

La bioética nos permite comprender que no es posible proclamar el derecho a la educación en sociedades, donde no se elimina la pobreza y la desigualdad, donde sigue existiendo la violencia contra niños, niñas, adolescentes, mujeres y adultos mayores, donde no se remedia el desamparo y la vulnerabilidad creciente de los inmigrantes, procedentes incluso de la propia región. Todo ello impide educar, sobre todo impide proclamar el valor que sustenta todo derecho que es el de la dignidad humana.



BIOÉTICA

EN LO COTIDIANO COMO ACONTECIMIENTO EDUCATIVO PARA EL SIGLO XXI

**Estructura mental colectiva
para favorecer la Ecología Humana**

Diana María Rodríguez González  Esperanza Cabrera Díaz

ISBN9789585545922



9 789585 545922

María Luisa Pfeiffer
Red Bioética
UNESCO

BIOÉTICA EN LO COTIDIANO COMO ACONTECIMIENTO EDUCATIVO PARA EL SIGLO XXI



BIOÉTICA

EN LO COTIDIANO COMO ACONTECIMIENTO EDUCATIVO PARA EL SIGLO XXI

**Estructura mental colectiva
para favorecer la Ecología Humana**

Diana María Rodríguez González  Esperanza Cabrera Díaz

*Diana María
Rodríguez González.*

Posdoctorado Filosofía de la Ciencia y Sustentabilidad en la metodología de la investigación científica. Universidad Autónoma Chapingo. Doctora en Bioética, Universidad del Bosque. Magíster en Orientación y Asesoría Educativa. Universidad Externado de Colombia. Especialista en Bioética. Universidad del Bosque. Especialista en Gerencia de Calidad del Producto y del Servicio. Licenciada en Educación. Énfasis Educación Física. Universidad Pedagógica Nacional. Docente investigadora. Universidad Libre. Facultad Ciencias de la Salud, Valle del Cauca, Santiago de Cali. Directora, grupo de investigación transdisciplinar, interseccional e interinstitucional "Estudios en Bioética, Ecología Humana y Ecología Política: Con(S)-CIENCIA". Catalogado A por MINCIENCIAS.
dianam.rodriguezg@unilibre.edu.co

Esperanza Cabrera Díaz

Doctora en Bioética, Universidad El Bosque. Magister en Educación y Desarrollo Comunitario, CINDE – Universidad Surcolombiana. Especialista en Bioética, Universidad El Bosque. Psicóloga, Universidad Javeriana. Docente investigadora, Universidad Surcolombiana. Facultad de Salud, Departamento de Salud Pública, Neiva, Huila. Directora del grupo de Investigación "MI DNEUROPSY". Catalogado A1 por MINCIENCIAS.
esperanza.cabrera@usco.edu.co

Bioética **En lo cotidiano como** **acontecimiento educativo** **para el siglo XXI**

Estructura mental colectiva
para favorecer la Ecología Humana



Diana María Rodríguez González
Esperanza Cabrera Díaz
Autores

Bioética
En lo cotidiano como
acontecimiento educativo
para el siglo XXI

Estructura mental colectiva
para favorecer la Ecología Humana

González Rodríguez, Diana María, Universidad Libre, Cali, Colombia.

Díaz Cabrera, Esperanza Díaz, Universidad Sur Colombiana, Neiva, Colombia

Bioética, educación, desarrollo moral, disenso, acuerdo, autogestión, autorregulación, autotransformación, ecología humana, estructura mental, dispositivo, cambio paradigmático, formación ciudadana, calidad de vida y sentido de la vida.

141 páginas ; 24 cm.

ISBN 978-958-5545-91-5 ISBN Digital 978-958-5545-92-2

378.072 SCDD 21

Catalogación en la fuente - Universidad Libre. Biblioteca

CEP - Banco de la República - Biblioteca Luis Angel Arango



Bioética en lo cotidiano

Como acontecimiento educativo para el siglo XXI

Estructura mental colectiva para favorecer la Ecología Humana

© Universidad Libre Seccional Cali

© Autores: Diana María Rodríguez González

Esperanza Cabrera Díaz

Primera edición 30 ejemplares

Cali, Colombia - 2020

ISBN

Directivas Nacionales

Jorge Alarcón Niño

Presidente Nacional

Fernando Dejanon Rodríguez

Rector Nacional

Floro Hermes Gómez Pineda

Secretario Nacional

Ricardo Zopó Méndez

Censor Nacional

Directivas Seccionales

Helio Fabio Ramírez Echeverry

Delegado Personal del Presidente

José Hoover Salazar Ríos

Rector Seccional

Omar Bedoya Loaiza

Secretario Seccional

Gilberto Aránzazu Marulanda

Censor Seccional

Decana Facultad de Ciencias de la Salud,

Diana Milena Martínez B.

Director Seccional de Investigaciones

Arnaldo Ríos Alvarado.

Director Investigaciones Facultad de Ciencias de la Salud

Armando Lucumí M.

Comité Editorial

José Hoover Salazar Ríos

Arnaldo Ríos Alvarado

Armando Lucumí M.

Viviana Ramón C.

María Mercedes Sinisterra

Hugo Becquer P.

María Fernanda Jaramillo G.

Dirección Editorial

María Fernanda Jaramillo G.

Diseño de carátula

Rolando R y Cálamo Taller Gráfico

Tel: +57 320 4729936

Diagramación e Impresión

Ingeniería Gráfica S.A.

©Editorial

Sello Editorial Universidad Libre, Seccional Cali

Coordinación Editorial: María Fernanda Jaramillo

Correo-e: maria.jaramillo@unilibre.edu.co

Diagonal 37 A # 3 - 29

PBX: 524 00 07 Ext.:2970 - 2971

Cali - Colombia

2020



Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño gráfico, puede ser reproducida, almacenada o transmitida en manera alguna ni por ningún medio, ya sea eléctrico, químico, mecánico, óptico, de grabación o de fotocopia, sin permiso previo del autor, el editor o de la Universidad.

Contenido

Motivos	7
Prólogo	11
Introducción	15
1. Vivir en actitud bioética es contar con la reflexión que no olvida la justicia y la solidaridad	23
2. ¿Cómo favorecer el desarrollo intelectual, emocional y moral durante el acto educativo?	39
3. Autogestión, Autorregulación, Autotransformación	51
4. Disenso, consenso y acuerdo en el acto educativo	65
5. Bioética en lo cotidiano: estructura mental colectiva para asumir la Ecología Humana	73
6. La Bioética como dispositivo a favor de los cambios paradigmáticos en el siglo XXI	85
6.1. La bioética fomenta la armonización de dos modos de existencia: ser y tener	88
6.2. La bioética aporta al sistema de conocimiento instaurado y fomenta contextos ampliados	93
7. Calidad de vida y sentido de vida en las comunidades	101
8. Relaciones latentes entre educación, formación ciudadana y bioética	111

8.1. La formación ciudadana para el siglo XXI es esencial para lograr desarrollos hacia la humanización	114
8.2. La formación ciudadana como práctica social recrea espacios para la reflexión.....	121
8.3. La bioética en la ciudadanía forma el juicio y potencia el vivir bien.....	124
8.4. Educar en civilidad es develar que sin posturas políticas se perpetúa una educación de dominación	130
9. Referencias Bibliográficas.....	135

Motivos

Investigación-innovación en la práctica educativa actual

“Actualmente se está gestando un movimiento que busca aglutinar esfuerzos frente a lo que todos de una u otra manera hemos ido reconociendo desde nuestras experiencias y conocimientos a lo largo de la existencia y que a la fecha muchos lo concebimos como esencia que da sentido a nuestros actos. ¿Qué estamos reconociendo? Reconocemos que necesitamos unir conocimientos, intenciones, estilos de proceder, en torno a una posición ética de defensa de la vida, la equidad y la construcción de una nueva ciudadanía; estableciendo como eje la vida, encaminando recursos, aglutinando conocimientos científicos y no científicos existentes para potencializar nuestra cultura política, porque lo que está en juego, es la convivencia, la sociedad. Este documento refleja la conveniencia de desarrollar otra forma de viabilizar la necesidad de modernizar los procesos académicos que desarrolla la universidad al realizar su labor social con los estudiantes que ingresan, y en el reto o en la tarea de impactar conglomerados humanos desde su formación profesional, más aún, cuando se pretende desde la educación superior aportar en la mejora de la calidad y sentido de vida de las comunidades colombianas”¹

Por tanto, este libro, en torno al saber ser-conocer-hacer condensa una mirada inter y transdisciplinar en elementos sociales que cuestionan el ser-estar en la vida; mediante este proceso de investigación argumentativo se puede reconocer que es por medio de la reflexión y la deliberación frente a los problemas éticos que atañen al sentido y la calidad de vida, como se hacen veraces los juicios morales de quienes aportan de manera significativa en la convivencia de grupos humanos, para este caso, nuestros lectores.

En cuanto a las ventajas de este tipo de texto se puede mencionar que quiere posicionar la capacidad de la reflexividad como base que fortalece el pensamiento crítico e instala formalmente en tiempo y espacio lo proyectado en la visión-misión de la educación universitaria; todo lo cual sienta un precedente frente al reto y compromiso de esta comunidad ante la dinámica de la reflexión permanente y la necesidad de un plan de mejoramiento continuo que active la transdisciplinariedad de cara a los procesos del conocimiento, la investigación, la

¹ HOLGUÍN AGUIRRE, María Teresa. Ideario de la mesa de educación Ambiental local - MEAL de suba. [en línea] disponible en <<http://www.unilibre.edu.co/praeul/images/stories/pdfs/2013/IDEARIO-DE-LA-MEAL-DE-SUBA-2013.pdf>>

ciencia, la tecnología; asuntos transversales que no pueden perderse de vista para una educación de calidad centrada en la búsqueda de sentido de vida en las comunidades que quieren hacer de suyo la justicia social.

Es importante señalar el agradecimiento a la Universidad Libre por creer en estos procesos y permitir desde las dinámicas como docente con funciones de investigación el transitar entre dos facultades muy significativas como son: la Facultad de Ciencias de la Educación, ubicada en la seccional Bogotá, y la Facultad de Ciencias de la Salud donde desde el programa de Medicina se logra concretar y dar cierre a este texto producto de investigación, en compañía de la investigadora coautora, Esperanza Cabrera, investigadora de la Universidad Surcolombiana, doctora en Bioética.

Este ejercicio investigativo favorece asuntos que movilizan el consolidar paulatinamente la Línea Institucional de Investigación que se diseñó en la Facultad de Ciencias de la Salud llamada Línea de Ética y Bioética, la cual trabaja por mejores y mayores vínculos con líneas afines de diferentes Facultades y seccionales. La apuesta es afinar la interacción en el tema entre las siete seccionales distribuidas al interior de Colombia en las regiones de: Cartagena, Barranquilla, Cali, Pereira, Cúcuta, Socorro y Bogotá. Por tanto, este libro es un cimiento que aporta al proceso de argumentación ante la consolidación del proyecto interno de investigación interseccional, liderado desde la Seccional Pereira por el investigador Luis Evelio Aristizábal Franco, doctor en Bioética. El reto es seguir extendiendo lazos de trabajo con la intención de aportar en asuntos que den sentido y calidad a la vida en los ecosistemas que precisamos cuidar, ya que cada vez se comprende que es necesario asumirlos como realidades inconmensurables, que están más allá de la vida de nosotros como especie animal racional interdependiente. Por ello, en su forma de habitar la tierra es necesario reconsiderar su forma de protegerla y aprovecharla. El señalamiento es inminente, se requiere fortalecer una ecología humana a la luz de la bioética como acontecimiento educativo en el siglo XXI.

El proceso de publicación de esta edición coincide con la crisis mundial por la pandemia del Covid-19 lo que lleva a confirmar, en estado

de contingencia, la urgencia de educar en reaprender a obrar al servicio de las especies, de la vida. Esta crisis nos lo señala y recuerda que las decisiones afectan todo y a todos en el corto, mediano y largo plazos, la justicia social se debate en ello infatigablemente. Esta dinámica entre hechos y valores se vive constitutivamente no consecutivamente, reclama líderes y habitantes dispuestos a vivir nuevas prácticas y mayores desarrollos morales para un actuar (bioético) centrado en la vida y sus sentidos. La urgencia es un actuar unidos eficientemente para una educación que se transforme, esta es la mayor responsabilidad de todos los adultos consigo mismos y con las actuales generaciones; deseamos que este libro sea un aporte.

Diana María Rodríguez González

Docente Investigadora

Facultad Ciencias de la Salud, Seccional Cali

Grupo Con(S)-CIENCIA. Estudios en Bioética, Ecología Humana y

Ecología Política

Universidad Libre Multicampus

Prólogo

Este libro nace del profundo amor de sus autoras no sólo por la vida, sino por cada uno de sus estudiantes, de su pasión por hallar el modo en que todos esos jóvenes encuentren por fin una vida plena, libre de miedos, de prejuicios, de otras ataduras que las que cada uno pueda aceptar y amar. Porque no hay vida libre de ataduras, sobre todo no hay vida libre de otro, de otros, incluso los que desconocemos, los que no elegimos para compartirla, los que debemos reconocer como nuestros “deudores” y “acreedores” al mismo tiempo. No hay vida en solitario. Las autoras hallaron en la bioética, ese saber que incluso percibimos en los más mínimos gestos cotidianos, un instrumento pedagógico fundamental y este libro muestra el trabajo hecho para incorporarlo al mensaje educativo universitario.

El fin de la educación debe ser el desarrollo de todas las potencialidades de cualquier ser humano para beneficio de otro, por ello, lo fundamental es que el sujeto y quienes lo rodean en el proceso educativo sepan cuál puede ser su aporte a la sociedad. No necesariamente ese aporte debe pasar por la universidad, de modo que cuando se plantea la educación en bioética hay que tener esto en cuenta y esforzarse para que sea un saber que permea todos los niveles educativos. La bioética exige que la educación se piense para dentro y fuera del aula, de la escuela, de la universidad, para que sea un compromiso permanente con el desarrollo de una vida buena de la que no sólo los humanos sean protagonistas.

No podemos olvidar en estos momentos que existe en nuestra región una Red Latinoamericana y del Caribe de Educación en Bioética de UNESCO (REDLACEB)² que está detectando las problemáticas en educación superior en América Latina, desde la perspectiva de la enseñanza de la bioética. Es precisamente, la perspectiva bioética la que permite a esta red mencionar situaciones que impiden la

2 Declaración de la Red Latinoamericana y del Caribe de Educación en Bioética (REDLACEB) de UNESCO, La Habana 2019, <https://redbioetica.com.ar/redlaceb-de-unesco-declaracion/>

educación en general, no solamente en bioética, desde su nivel más básico como es la violación del derecho a la salud: la carencia de garantías de acceso seguro a servicios de cuidado y prevención de la enfermedad acrecientan las enfermedades asociadas a la pobreza y la marginación social, uno de los enclaves de la falta de educación. También, la degradación y la contaminación ambiental, favorecidas por el avance de los agronegocios sobre la soberanía y seguridad alimentaria mediante la incorporación y uso de semillas genéticamente modificadas y agrotóxicos. Sólo la educación desde la más temprana edad podrá evitar la degradación creciente de los ecosistemas, la biodiversidad, las fuentes de agua y la calidad del aire en toda la región. Como un círculo que se cierra, la declaración de la REDLACEB pone estas circunstancias como la mayor amenaza para la estabilidad, progresión y sostenibilidad de los sistemas de educación pública en la región. Esto confirma lo que sostenía Paulo Freire: que la opresión se puede sostener en buena medida, porque la propia conciencia del oprimido se halla colonizada por el discurso del opresor. Educar según los requerimientos de la bioética obliga al compromiso con la sustentabilidad planetaria, pero al mismo tiempo sin esa sustentabilidad la educación se vuelve una tarea imposible pues significa que continúa, de una manera visible o enmascarada, la explotación del planeta y del ser humano.

La bioética nos permite comprender que no es posible proclamar el derecho a la educación en sociedades, donde no se eliminan la pobreza y la desigualdad, donde sigue existiendo la violencia contra niños, niñas, adolescentes, mujeres y adultos mayores, donde no se remedian el desamparo y la vulnerabilidad creciente de los inmigrantes, procedentes incluso de la propia región. Todo ello impide educar, sobre todo impide proclamar el valor que sustenta todo derecho que es el de la dignidad humana.

Vemos que crecen las cátedras de bioética en nuestra región, vemos también que muchas veces se conforman con generar un espíritu crítico que, sin sustento ético, pone en igualdad de condiciones todas las ideas, todos los proyectos, todas las opiniones, de tal modo que terminan convalidando posiciones escépticas o eclécticas, campo fértil para que los poderes se impongan. De hecho, la sociedad que

reclama esa lectura bioética que predica ese tipo de apertura espiritual o intelectual, impide tomar conciencia de que se sigue viviendo en la inequidad y la injusticia que generan las reglas de juego globales. Esa bioética que proclama la libertad de un pensamiento no atado a nada, por sobre cualquier otro valor, no reclama a la sociedad ni a los individuos que la componen la justa distribución de sus bienes, por ejemplo, tampoco hace patente la desigualdad y la discriminación, no defiende al vulnerado y al vulnerable, a los que se les quita toda posibilidad de “tener ideas”, “defender opiniones”, “sostener argumentos”. Y según Freire, ello sucede porque nuestras sociedades comparten una ideología arraigada en estratos muy profundos de la cultura occidental, tanto para el opresor como para el oprimido, la de la modernidad individualista y liberal. Si la bioética o mejor los bioeticistas no comprenden la necesidad de desterrar esa matriz cultural, incurrirán en un reduccionismo peligroso que afecta las ciencias de la vida, y el uso de las tecnologías, problemas que siempre deben contextualizarse por ser uno de los mayores problemas que tiene hoy la bioética.

Este cambio sólo será posible reclamando que una bioética sustentada sobre la defensa de los derechos humanos, consciente de los artilugios de la cultura y los poderes que la sostienen para apoderarse de la palabra “derecho” para negar la dignidad humana, permee todos los planes educativos. Deberá hacerlo como una praxis que permita recordar que el crecimiento de la xenofobia, la violencia contra y la exclusión de la población LGBTI, el feminicidio, el deterioro de las condiciones de vida y sostenibilidad económica de la población rural campesina, la profundización de la violencia que afecta la vida y la integridad física de los y las líderes sociales comprometidos con la defensa de los derechos humanos, la digitalización del mundo de la vida, la educación transformada en training, así como la distorsión de los procesos y contenidos mediáticos que dan forma a la opinión pública en toda la región, son violaciones éticas que afectan a la vida; es decir, al bios de los latinoamericanos. ¿Cómo “estudiar” bioética ignorando estas violaciones permanentes a los derechos de los latinoamericanos y caribeños? ¿Cómo “enseñar” bioética sin ser fiel al mandato de la justicia que obliga a poner de relieve circunstancias vitales en nuestra región que no hacen más que mantener situaciones de dominio y des-

igualdad? ¿Por qué, siguiendo el mandato aristotélico, los bioeticistas no transforman la ética en política reclamándose a sí mismos como ciudadanos, a los gobiernos, a los Estados, construir sociedades en que todos sus componentes puedan desarrollar una buena vida?

La bioética no son teorías a enseñar sino una práctica a poner en acción y por ello debe volverse política, puesto que la vida nunca es en solitario sino social, y la ética supone responsabilidad por los otros. Esto es el fundamento de esas prácticas, lo que les da sentido y dimensión. Existe en la actualidad un pensamiento decolonial importante que debería formar parte de la enseñanza de la bioética. A nivel universitario, es obligación de los bioeticistas refundar la bioética quitándole el sayo de ética médica. Si bien, la enseñanza de la medicina y su práctica, así como la de la investigación científica abocada a cuestiones médicas es un claro ejemplo de ese dominio colonial del que no hemos podido liberarnos, no es el único ámbito donde este poder actúa. Renovar la educación tendrá mucho que ver con que la bioética, como ética del bios, de la vida humana que no puede desconocer su dependencia de la tierra, reclama que tenga presencia desde los primeros momentos educativos; y al llegar a la universidad, deberá ser el faro que guíe el aporte científico al desarrollo de la comunidad, a la mejora de la sociedad, a la paz, a la vigencia de los derechos en todos los ámbitos. Los bioeticistas deberán despertar esa vocación en el estudiante universitario pues esta será la primera señal de que se persigue la igualdad y se busca generar una educación sin condicionamientos principalmente económicos. El derecho a la educación debe ser asegurado de forma total e irrestricta, sin importar la condición que tenga la persona, generando de esta manera condiciones emancipatorias.

Este libro pretende ser un aporte en el sentido de renovar la mirada sobre la educación, sus métodos, sus actores, sus compromisos, pero sobre todo rescatando mediante esa educación la bioética que transforma la vida cotidiana en todos sus niveles y manifestaciones, en una vida igualitaria y solidaria, antes que nada.

María Luisa Pfeiffer
Red Bioética
UNESCO

Introducción

Este texto, producto de la labor investigativa³ propone generar espacios y estilos de trabajo diferentes para reflexionar, discutir y razonar asuntos que afectan nuestra vida. Invita a comprender con la Bioética que para incidir en la vida de comunidad se hace necesario incluir en la agenda educativa temas que fortalezcan los nexos entre educación y educación moral, educación con justicia social y formación ciudadana.

En otras palabras, prudentemente alienta a que la educación debe atender rigurosamente el asunto del desarrollo moral. Es así como se puede aportar para formar seres humanos íntegros, como señala Lawrence Kohlberg⁴ en sus propuestas. Es necesario potenciar personas que logren asumir una moral postconvencional, centrada en reflexionar, analizar, argumentar desde principios y valores éticos universales el quehacer cotidiano, para decidir a favor de la vida en cada contexto según su rol en el actuar protegiendo la vida. Esta es una urgencia en el mundo actual. Por lo anterior, el presente texto aporta en la reflexión mediante la síntesis de asuntos que inciden en el formar personas moralmente íntegras.

Parte de reconocer la universidad como el espacio privilegiado para formar personas que aprendan a pensar sobre lo que se piensa, sobre

3 Investigadoras con formación doctoral en bioética desde su labor como investigadoras unen sus comprensiones para incitar a la reflexión de lo social como elemento imprescindible en la interacción biopsicosocial visto más allá de las estructuras biológicas que intervienen en los mismos. RODRIGUEZ GONZÁLEZ, Diana María. Doctora en Bioética, Universidad del Bosque. Magíster en Orientación y Asesoría Educativa. Universidad Externado de Colombia. Especialista en Bioética. Universidad del Bosque. Especialista en Gerencia de Calidad del Producto y del Servicio. Docente Universidad Libre. Facultad Ciencias de la Salud, Cali. Licenciada en Educación. Directora, Grupo de investigación transdisciplinar: Estudios en Bioética, Ecología Humana y Ecología Política: Con(S)-CIENCIA. Catalogado A por MINCIENCIAS. dianam.rodriguez@unilibre.edu.co CABRERA DÍAZ, Esperanza. Doctora en Bioética, Universidad del Bosque. Psicóloga, Universidad Javeriana. Mg. En Educación y Desarrollo comunitario. CINDE-USCO Bogotá-Colombia. Especialista en Bioética, Universidad el Bosque. Docente Universidad Surcolombiana, Facultad de la Salud. Departamento de Salud Pública, Neiva, Huila Directora: Grupo DNEUROPSY, catalogado A1 por MINCIENCIAS. Esperanza.cabrera@usco.edu.co

4 KOHLBERG, Lawrence, POWER F. Clark y HIGGINS Ann. La Educación Moral según Lawrence Kohlberg. España: Gedisa, 1997.

lo que se decide, sobre lo que se hace. La universidad, debe reconocer que es el lugar para responder a la pregunta: ¿Cómo crear un mundo que dé significado a lo que pensamos y sentimos, a lo que decidimos, a lo que hacemos?

La universidad⁵ está llamada a abrir espacios que generen prácticas desde los pilares declarativos de libertad, justicia y fraternidad; se necesitan espacios donde se consideren situaciones que operen de acuerdo con valores democráticos. Necesitamos aprender a pensar sobre lo que pensamos, decidimos y hacemos. Este trabajo investigativo se teje principalmente al caminar el siguiente interrogante: ¿Cómo crear un mundo que dé significado a nuestras vidas, a nuestros actos y a nuestras relaciones?

Para responder es necesario retomar a Jerome Bruner desde su libro, *“La educación, puerta de la cultura”*⁶, cuando señala: “el objetivo de la educación es ayudarnos a encontrar nuestro camino en nuestra cultura, a comprenderla en sus necesidades y contradicciones”. Asumirla desde lo que requiere continuarse o modificarse cuando se reconocen las bondades de lo que se vive o se ha vivido asume como creencia y se comprenden las limitantes que ella genera para un estar y un desarrollo del ser.

Bruner establece que:

“La educación no sólo ocurre en las clases, sino también alrededor de la mesa del comedor cuando los miembros de la familia intentan dar sentido colectivamente a lo que pasó durante el día, o cuando los chicos intentan ayudarse unos a otros a dar sentido al mundo del adulto, o cuando un maestro y un aprendiz interactúan en el trabajo”⁷

5 La Universidad y en general las organizaciones, instituciones públicas y privadas dedicadas de manera explícita a la educación, están llamadas desde su responsabilidad social a fortalecerse como espacios promotores de cambio. El aspecto formativo es esencial; pues son los profesionales con su actuar quienes afectan a la ciudadanía ya que su obrar-decisiones mueven en un sentido u otro a grupos de ciudadanos o comunidades enteras. Estamos en una revolución constante de las cosas pequeñas que llevan a un tipo de cambio o aceptación de propuestas de cambio, no todo está determinado.

6 Tesis central es que la cultura da forma a la mente, esta aporta la caja de herramientas a través de la cual construimos no solo nuestros mundos sino nuestras propias concepciones de nosotros mismos y nuestros poderes. BRUNER, Jerome. Educación, puerta de la cultura. España: Visor, 1997. ISBN: 9788477741251. p.12.

7 Ibid. p. 15.

Es necesario fomentar el cultivo de la reflexión en los procesos educativos desde la base. Con esta acción permanente, ya como cultura se señala la importancia de aprender a hacer uso adecuado de una verdadera forma de razón práctica donde se piensa antes de actuar y se actúa previendo la mayoría de las situaciones que se puedan sin caer en una vida rígida y fría, sino más bien responsable y serena, dando siempre lo mejor, alejada del adivinar o suponer. En consecuencia...

“La cuestión no es si existen los *significados privados*; lo que es importante es que los significados aportan una base para el intercambio cultural. La vida en la cultura, entonces, es un juego mutuo entre las versiones del mundo que la gente forma bajo su oscilación institucional, y las versiones que son producto de sus historias individuales. (...) Los resultados arrojan la necesidad de atender seis campos de reflexión y acción: a) La importancia de debatir a propósito de contenidos valorativos, más que de imponer pretextos morales; b) El rescate del derecho a equivocarse; c) La apremiante necesidad de devolver la credibilidad al ejercicio de la política en el marco de una nación democrática; d) La conveniencia de prever las consecuencias de las actuaciones propias; e) La trascendencia que reviste para una sociedad la no discriminación; f) La importancia de entender las normas como un mecanismo de regulación social; g) La urgencia de saber escuchar al otro como camino para la solución de conflictos cotidianos”⁸.

Lo anterior, exalta el considerar empezar a educar a partir del reconocimiento de las historias de vida personales, donde la ancestralidad debe ser traída a cuenta para establecer formas de aceptación ante lo heredado, respeto a las jerarquías, dinámicas de inclusión y perdón a perpetradores en la familia; capacidad de agradecimiento para con los progenitores desde sus bondades y limitaciones como primer paso para desarrollar una reflexión sobre el actuar. Igualmente, la conversación como construcción que lleva a una creación en contexto desde la posibilidad de aceptar el error para permitir advertir su presencia como precaución para aprender a decidir y obrar favoreciendo el ayudar, proteger y valorar la justa proporción entre dar y recibir. Esta cultura de la confianza motiva a construir con otros y se convierte en la base para fundamentar la democracia con todos sus matices para lograr la convivencia. Considerando lo señalado y con el apoyo investigativo de la doctora en Bioética, Esperanza Cabrera,

8 BERMÚDEZ Ángela. Jaramillo Rosario. El análisis de dilemas morales: una estrategia pedagógica para el desarrollo de la autonomía moral. Alcaldía Mayor de Bogotá; Secretaría de Educación, 2000

se presentan las siguientes consideraciones para el desarrollo del tema y los contextos por los cuales el trabajo investigativo social requirió transitar en clave hermenéutico-fenomenológica⁹.

En este orden de ideas se considera la reflexión realizada por Enrique Dussel en relación con la convivencia escolar cuando refiere que:

“Hay dos elementos constitutivos del acto educativo básicos y esenciales: la autonomía y el consenso. No puede haber consenso sino entre personas libres y estas a su vez sólo pueden crecer como tales en una comunidad donde las relaciones lleven a consensos. Estos consensos sólo pueden alcanzarse en el diálogo, es decir en el ejercicio de la búsqueda de la verdad a la manera socrática, pensando que tal cual lo formula el otro puede tener razón”¹⁰.

Lo citado implica menos prisa en los momentos educativos en general. Nos propone que es necesario aprender a vivir hacia la libertad, es decir, aprehender a ser libres. Somos seres libres, de modo que debemos ser tratados como tal y educados como tal. Al respecto, Dussel afirma:

“Esto implica (dejar de) equivocarnos al considerar que la libertad es simplemente un movimiento de autoreconocimiento y autoafirmación, olvidando que tales movimientos sólo adquieren sentido en el ejercicio de la responsabilidad; cuando hablamos de que la educación puede cambiar la sociedad es porque pensamos que la escuela puede cambiar *la gana* cultural, que la educación es el instrumento de la sociedad para cambiarlo, sobre todo si esa *gana* no es beneficiosa para ella; la problemática que tiene que ver con la capacidad de autodeterminación de las personas, se denomina, desde Kant, autonomía”¹¹.

La libertad y la autonomía son dos de las cuestiones que siempre deben ser de las más discutidas en perspectiva bioética, ya que éstas están condicionadas por realidades que hacen a la esencia y a la coyuntura de la praxis humana. Adicionalmente, entre las esenciales, se cuenta con la condición corporal, que nos hace tiempo, espacio, símbolo, comunidad y lenguaje; entre las coyunturales están la

9 MONTEAGUDO, Cecilia. Actitud fenomenológica y actitud hermenéutica en la filosofía de Hans-Georg Gadamer. En: Círculo peruano de fenomenología y hermenéutica. Perú: Pontificia Universidad Católica, 2007. (Vol.1 No.1.) ISSN 1993 8179.

10 DUSSEL, Enrique. Hacia una filosofía política crítica. Bilbao: EGO Comunicación, 2001. ISBN 8433016121

11 Ibíd.

oportunidad, la capacidad, la disponibilidad de instrumentos, la cultura; esto nos lleva a la propuesta socrática, anterior a la platónica, en que el acto pedagógico debe ser pensado como diálogo¹² que no se vea presionado por excesos de contenidos a cumplir que pueden ser abordados en otro tiempo y espacio o que a futuro con las bases logradas pasan a ser de otro nivel de prioridad, durante el acto educativo y con las oportunidades que brinda un currículo armonizado transdiscipinarmente.

Lo citado permite señalar que la perspectiva bioética está como acto en el obrar pedagógico ya que demanda potenciar el pensar, decidir, actuar desde la autonomía y la libertad responsable; desde el diálogo, acuerdo y consenso, desde principios y valores universales que cuiden la vida y el medio ambiente; desde distintas disciplinas, desde una visión pluridisciplinar compleja, con el fin de tener una aproximación más real al contexto de estudio. Cuando el ser humano tiene que convivir con otro ser humano para poder sobrevivir y existir, es de esta manera que surge la moralidad. Se requieren más espacios para atenderla.

Por esto, la moralidad se vuelve valiosa al ser consensuada socialmente y demanda actuar democráticamente. Así, el ejercicio de la ciudadanía como el ser más con los demás da la posibilidad a todo ser humano no sólo de mirarse como semejante a los otros, sino de asumirse como un nosotros igual y con posibilidades similares o iguales. Es decir, el ser humano es tal en cuanto es con el otro. Es la alteridad lo que le da la razón de ser y lo que simultáneamente lo humaniza, lo convierte en ser humano. En este contexto, emerge naturalmente el conflicto¹³ como uno de los determinantes que inciden en las formas de organización y en las relaciones de los ciudadanos con el Estado.

Para pensar cómo favorecer el desarrollo emocional se requiere considerar el sentido estricto del enfoque del cuidado en el que radica el concepto del ser relacional entendido como relación entre individuos. Este enfoque se presenta en perspectiva fenomenológica relacionado con la inteligencia emocional propuesta por Daniel Goleman¹⁴,

12 Ibíd.

13 MALIANDI, Ricardo. Ética Convergente. file:///C:/Users/dianam.rodriquezg/Downloads/Dialnet-LaEticaConvergenteComoMetaprincipioElaboradoPorRic-6091324.pdf

donde la comprensión de los sentimientos propios y ajenos, el manejo de emociones y la capacidad de establecer relaciones empáticas y adecuadas con los demás son esenciales. Se resalta la inteligencia social; esto significa, comprender que como seres humanos venimos programados para relacionarnos con otras personas y ser empáticos. Son estas relaciones las que desencadenan emociones en la persona y la van moldeando, definiendo su carácter, su biología y su salud. Apoyados con Goleman la propuesta es formar de manera evidente e ineludible en la dimensión emocional y social al joven, no sólo en la lógico-matemática. Es decir, no descuidar la inteligencia sensible. En perspectiva bioética, esta formación es la que se señala como cimiento para garantizar la ética del cuidado, para garantizar en los científicos la integridad científica y la llamada ética de la investigación.

Así mismo, puesta en práctica, la ética del cuidado por el docente con cada uno de sus educandos, se da cabida al afecto, al amor ágape que hoy día no se propicia en las personas para un aprehender a dar y recibir, así se aumenta la autoestima, a mayor aceptación se querrán a sí mismas, se valorarán y se considerarán dignas, personas que dan y merecen respeto. Este es uno de los mejores ambientes para prevenir asuntos como drogadicción, sexualidad temprana, abortos, niños no deseados, homosexualidad, VIH – SIDA de los principales problemas a superar en el transcurso de la vida.

En síntesis, favorecer el cultivo del ser humano íntegro requiere una educación moral que tenga en cuenta los sentimientos, pensamientos y acciones como la esencia que lo constituye. Al ser reconocida como base en lo intersubjetivo, el que interactúa dentro de una determinada sociedad y cultura logra mayor interacción y propicia la necesidad de coherencia moral en situaciones concretas. Por tanto, es el desarrollo de sentimientos morales lo que establece las relaciones afectivas, permite la empatía, la comprensión del sentimiento del otro y la capacidad de ponerse en su lugar. Al ser capaz de sentir con el otro, de ponerse en su lugar, de comprender cómo se está sintiendo, le permite desde ahí poder orientar(se). En consecuencia, comprender cómo aplicar la ética a las relaciones cotidianas son necesidades urgentes en la realidad del educando. Lo señalado hace que el papel del docente y del adulto sea esencial en la formación moral del aprendiz o del otro

frente a los desafíos que plantea el siglo XXI. En el ámbito educativo los docentes y los adultos son necesarios para la educación moral, porque son conocedores y abiertos al mundo actual de niños y jóvenes para orientar el proceso de dar sentido a la vida.

Con estas reflexiones se señala que percibir con perspectiva bioética significa articular todos los aspectos necesarios para comprender la complejidad de una situación emocional o social. Se proponen a continuación temáticas que requiere considerar aquel lector que quiera en su caminar potenciar asuntos claves para educar(se) a favor del obrar con sentido de vida y lograr calidad de vida junto con sus comunidades. Los primeros apartados están en el cómo del movimiento: autogestión, autotransformación, autorregulación; formación ciudadana para el siglo XXI: dignidad, vulnerabilidad y desarrollo humano. Formación moral en el acto educativo; consenso, acuerdo y disenso; calidad y sentido de vida en las comunidades. Los otros apartados están en el por qué se suscita el movimiento del fenómeno, a partir del asumir nexos entre los temas y ahondar en la necesidad de comprender y hacer la invitación de asumir la Bioética en lo cotidiano como acontecimiento educativo, pues incide en las estructuras mentales y favorece la ecología humana.

Es de aclarar que este libro no pretende argumentar nada inédito, sino invita desde un estilo propio en perspectiva bioética y a la luz de un ejercicio de investigación-reflexión dado por la hermenéutica y la fenomenología para razonar puntos de vista de autores con reconocimiento social-académico. La idea es que el lector reconozca la importancia de mirar un mismo asunto desde diferentes perspectivas y desde allí con sus capacidades asuma posturas rigurosas sobre temas o prácticas que afectan sus proyectos en la vida sea desde la capacidad de autorrealización para sí o para sus congéneres. No se pretende una postura en contravía a una moral dominante. Esta no es la meta del conocedor de la bioética. Por lo mismo, asumir una postura crítica no es menospreciar o demeritar una idea, sino darle la opción al lector de que con su nivel de reflexión se ocupe cada vez más por mirar con cuidado lo que razona y decide en su vida cotidiana. Esto, en esperanza del conocedor del tema bioético, es abrir espacios para repensar el obrar de nuestra especie tan compleja por ser siempre y

en todo momento animal, racional e interdependiente que necesita aprender a vivir en común unidad (comunidad).

Pensar en moral dominante como propuesta del libro es un riesgo de interpretación que se puede tener por parte del lector. Ante ello es importante advertir que se requiere una lectura que detecte la no generalización en el discurso. Sin embargo, es de aclarar en actitud bioética que las posturas claras son su base. Por ejemplo: las drogas mal usadas producen daño, el suicidio no puede asumirse como una opción naturalizada para una comunidad, y la eutanasia requiere ser considerada cuidadosamente; igualmente, la autonomía no es hacer todo lo que tengas ganas de hacer.

Por ello, los temas que se desarrollan a continuación se proponen como cimientos para aportar en el aprender a reconocer aspectos de lo que la Bioética implica y aporta a la vida. Los temas invitan a empezar por el reconocernos desde el arte del diálogo para poder mirarnos como especie y así aprender a reconocer en el otro y en lo otro todo su valor. En definitiva, invita e insta a mirar el para qué de la vida, qué uso darle, asuntos que despiertan nuestra sabiduría para lograr crear las soluciones que sean necesarias en temas que afectan el cómo vivir en comunidad.

Las autoras

1. Vivir en actitud bioética es contar con la reflexión que no olvida la justicia y la solidaridad

Esta reflexión es realizada desde el compromiso con el buen vivir como resultado de una vida dedicada a la investigación de tipo hermenéutico-fenomenológico inspirada en el amor a la vida y el deseo como posibilidad de aprender a gozar esta estancia en el planeta tierra. ¹⁴Por tanto, el planteo es descubrir la reflexión bioética, es decir, la introspección que no puede olvidar la libertad, la justicia, la solidaridad, como valores que dirigen los principios éticos, sobre cuestiones que interesan a la educación de universitarios, los cuales se fortalecen durante el acto educativo al aprender a pensar temas que ponen en riesgo la vida, la salud, las ganas de vivir.

Considera que el acto educativo debe comprenderse como el desarrollo comunitario de un aprendizaje entre todos aquellos que conforman la comunidad educativa: maestros, estudiantes, padres y sociedad. La convivencia escolar debe ser un remedio frente a lo que se da en la sociedad ya que, en la realidad, la convivencia en la escuela es un espejo que refleja lo que se vive en sociedad. Por eso vemos crecer en nuestras escuelas la desconfianza entre directivos y docentes, maestros y alumnos, padres y maestros. De esta manera, vemos acrecentarse también la violencia y el maltrato entre los distintos protagonistas del acto educativo. Esto expresa que la vida social tiene esas características y que al no asociarla con la vida escolar o universitaria no podemos desear otra escuela, o también otra sociedad.

14 Este apartado ha sido un aporte generoso de nuestra amiga argentina gran apoyo para emprender reflexiones de tipo hermenéutico fenomenológico en temas bioéticos. Este fue desarrollado en el marco de una semana de encuentros llamada Semana del Pensamiento Crítico. PFEIFFER, María Luisa. Licenciada en Filosofía, Facultad de Filosofía, Universidad del Salvador, Buenos Aires, 1962-1967. Doctora en Filosofía, Université de Paris (Sorbonne), Paris, 1976. Actualmente trabaja en Universidad de Buenos Aires CONICET. Programa de Bioética UNESCO. Maria3729@hotmail.com.

Hay dos lugares comunes que son dos elementos constitutivos del acto educativo que se analizarán como apuesta propositiva en este apartado: la autonomía y el consenso¹⁵. Ambas conductas, deben pensarse de manera correlativa y como acciones que implican a todos los actores del acto educativo, pues se imbrican una a otra: no puede haber consenso, sino entre personas libres y estas a su vez, sólo pueden crecer como tales en una comunidad donde las relaciones lleven a consensos. Y estos consensos sólo pueden alcanzarse en el diálogo reflexivo, razonado, es decir, en el ejercicio de la búsqueda de la verdad a la manera socrática, pensando que, tal cual lo formula Gadamer, “el otro puede tener razón”¹⁶. Por tanto, no es dable considerar posibles sociedades que se desarrollen y desarrollen a sus miembros, que prosperen, que vivan en una paz fructífera, si no lo hacen en ambientes de libertad y de consenso. Para ello, ambas conductas suponen la igualdad y la solidaridad que son los dos sustentos del ejercicio de la ética, condición imprescindible para una política justa.

Lo anterior tiene cierta similitud con la reconsideración que se viene haciendo en la bioética médica en torno a la relación médico paciente. Se comprende que en el acto médico no son sólo dos los que toman parte, sino que hay una familia que está necesariamente presente y una sociedad que habilita o no ciertas conductas. Ya no podemos considerar al paciente como el que recibe pasivamente, sino que, sin dejar de considerarlo padeciente, pasa a ser parte activa en el acto médico. Así, la actitud de dominio del médico sobre el enfermo es fuertemente cuestionada por la bioética.

También podemos cuestionarla en el acto educativo y quizá con mayor legitimidad que en el acto médico, pues en este último se relacionan dos adultos, dos personas con decisión propia y capacidad de deliberación y elección; mientras que en la educación se trata de alguien que sabe y que por esa circunstancia está en una posición de poder legítimamente adquirida, frente a un niño, a un adolescente, incluso a un joven que todavía no tiene capacidad de decisión deliberada. Esta última circunstancia ha justificado históricamente la

15 PFEIFFER, María Luisa. Consenso. Construcción de un espacio compartido. En: Revista Brasileira de Bioética. Brasília. 2007. (vol.3. No.4.) ISSN18086020, pp.473-489.

16 GADAMER, Hans-Georg. La educación es educarse. Barcelona: Paidós, 2000. ISBN: 8449309700.

actitud de superioridad y dominio del maestro sobre sus estudiantes. Debemos tener en claro que el enfermo es el que se cura, también nos debe quedar claro que es el educando el que se educa. Lograr esa actitud es empezar a vislumbrar que la Bioética pretende fortalecer una visión diferente de estas relaciones que son básicas en las relaciones sociales consigo mismo, con el otro y lo otro.

El educando

El educando es una persona en formación. Digna, valiosa en sí misma por ser un ser humano, por tanto merece respeto, como persona en formación, se debe propiciar en ella la autonomía, la libertad y la responsabilidad. Tratar al educando como persona libre, educarlo en la libertad, reconocerlo como libre y hacer que se reconozca a sí mismo y a los demás como tales, es uno de los principales objetivos de la educación y un elemento de consenso indudable.

Sin embargo, cuando hablamos de educar en la libertad muchas veces nos confundimos y suponemos que significa educar o formar en el capricho, en la escucha del deseo, en el ejercicio de la propia decisión y nada más, en el poner en práctica opciones según las “ganas”. Esto implica reconocer que equivocadamente se considera que la libertad es simplemente un movimiento de autorreconocimiento y autoafirmación, olvidando que tales movimientos sólo adquieren sentido en el ejercicio de la responsabilidad¹⁷. Cuando asumimos una visión tan simplificadora del acto libre, dejamos de considerar una cualidad humana fundamental que es su dependencia: ser libre no significa ser independiente en el sentido absoluto que solemos dar a ese concepto.

Por tanto, toda nuestra vida es dependiente, vivimos en relación con otros de los que dependemos para poder vivir, desde los actos más elementales como estar abrigados y comer. La dependencia es más notoria en el hombre ciudadano que en aquellos que viven en mayor contacto con la naturaleza, la medida de esa dependencia

17 Ver para esto el desarrollo de la libertad negativa y la libertad positiva que hace FROMM, Erich. *El miedo a la libertad*. Buenos Aires: Paidós, 1957. Para los alcances de la responsabilidad leer, JONAS, Hans. *El principio de Responsabilidad*. Barcelona: Herder, 1995. ISBN: 9788425419010

la da nuestra inseguridad y nuestra incapacidad de reconocer que estamos sujetos a los otros.

Por ejemplo: el hombre rural reconoce su pequeñez frente a la naturaleza de la que depende y sabe que no todo puede conseguirlo con sus manos. Por su parte, la tendencia del hombre ciudadano es sentirse todopoderoso gracias a la tecnología, no puede reconocer que está en manos de ella y de los demás, vive en mayor dependencia que el hombre rural, pero no lo reconoce. Por eso cada mañana cuando nos levantamos debemos agradecer a todos aquellos que permiten que tengamos luz eléctrica, que hayan llenado los supermercados de leche, café y pan, a los granjeros que han criado las gallinas que ponen los huevos, los cerdos de los que obtenemos el jamón, a los que los faenaron y los transportaron, los cortaron o los envasaron, a los que produjeron los instrumentos e insumos que permitieron que todo esto fuera posible.

Y así podríamos hacer una lista interminable de agradecimientos a cada uno de los pasos que damos en nuestra vida ciudadana que depende mucho menos de nosotros que la del hombre rural. A esto podemos sumarle las ideológicas evidenciadas en nuestras ideas, conceptos, creencias, deseos que nos vienen dados de otros. Lo que hacemos cada uno, en el mejor de los casos y cuando hemos aprendido a reconocer nuestras dependencias, es hacer una síntesis con un “color” determinado que es el nuestro, esto es posible cuando ejercitamos nuestra capacidad racional y crítica, pero no siempre es así.

La mayoría de las veces, y esto lo marcaba Aristóteles en el siglo IV AC ¹⁸ y lo repite Kant en el siglo XVIII, entre otros muchos pensadores de la ética, nuestras acciones responden a impulsos, sentimientos, afectos, a deseos habituales, a conductas que repetimos por costumbre¹⁹. De modo que adquirir la libertad es una tarea ardua, consiste en saber vivir en medio de esas dependencias reconociéndolas y usando nuestra capacidad de decisión y deliberación para que nos permita hacernos responsables de nuestras conductas, sien-

18 ARISTÓTELES. *Ética a Nicómaco*. Madrid: Aguilar, 1967.

19 KANT, Emmanuel. *Cimentación de la Metafísica de las costumbres*. Madrid: Aguilar, 1968.

do lo más independientes posible y reconociendo nuestros condicionamientos inevitables.

Nuestra cultura está apoyada sobre la certeza de la libertad, es ella la que nos permite pensarnos iguales y solidarios, de modo que al educar nos apoyemos sobre ella. Desarrollar esa libertad supone entonces permitir al otro ejercerla, pero, a la vez, mostrarle que hay límites que debe respetar porque, como seres humanos somos limitados, y ninguno de nuestros atributos es ilimitado, ni absoluto.

Todos los protagonistas del acto educativo deben desarrollar la libertad como responsabilidad y consenso. El respeto al niño como libre de parte de padres, maestros y sociedad, no significa *“laissez faire, laissez passer”*, *“dejar hacer, dejar pasar”*. La educación es el instrumento para establecer normas y límites dentro de determinada cultura, normas y límites que definen el comportamiento para la persona, para los otros y para la sociedad misma. La libertad se mueve dentro de estas normas y límites cuando se busca el mayor bien para todos y el no hacer daño.

Sin embargo, el acto educativo que debe formar para la autonomía, en libertad, con responsabilidad, se reemplaza con propuestas instituidas por los medios de comunicación social, que constituyen la normatividad, frecuentemente carentes de valores, donde la autonomía, la libertad y la responsabilidad no tienen lugar.

Educar es dialogar

A la hora de pensar el acto educativo, el educador debe reflexionar sobre cómo conceptúa al educando. Además, conocer a esa otra persona que tenemos que acompañar durante el acto educativo con el ánimo de ayudarlo a formarse como persona. Reflexionar sobre su mundo, sus posibilidades, sus dificultades. Comprender sus esperanzas, sus sueños, su construcción simbólica, sus representaciones, sus creencias y aspiraciones, develar sus principios y valores, a partir de este conocimiento, acompañar al educando para formarlo como persona, como ser autónomo, libre y responsable, sin olvidar que se está acompa-

ñando a un ser humano en desarrollo y que, de acuerdo con su edad evolutiva, le irá permitiendo ejercer el grado de autonomía, libertad y responsabilidad.

Para Kant, la capacidad de autodeterminación de las personas se denomina autonomía. Frente al acto educativo podemos preguntarnos ¿de qué depende la autonomía del educando? ¿Qué es el ejercicio de su libertad? ¿Tiene que ver con su autoconocimiento, su autocontrol, su capacidad de convivencia, su reconocimiento de los otros? De hecho, consideramos que el paso por la escuela, el estar sometido a la educación implicará que adquiera capacidad de reflexión, de raciocinio, de convivencia, que le permitirá el autodomínio y la responsabilidad que supone una auténtica libertad y también el reconocimiento valorativo del otro y de lo otro.

La pregunta por la autonomía no es una pregunta habitual, más bien es una pregunta problemática que obliga a repensar los supuestos de la pedagogía. De acuerdo en el mundo ideal platónico que sigue siendo nuestro modelo en muchos campos de acción, la pedagogía es la tarea de maestros que “saben” qué hacer con los niños para que estos se conviertan en adultos; maestros que suponemos libres, responsables, comprometidos, solidarios, autónomos, y que han aprendido todas las claves de la enseñanza y el aprendizaje.

Lo primero que debemos tener en cuenta frente a esta imagen de la educación, es lo que afirma, sin ningún tipo de afectación, cualquier auténtico maestro o profesor con muchos años de docencia: que todo lo que sabe y lo que puede transmitir fue gracias a la interacción con los alumnos. Esto nos lleva a la propuesta socrática, anterior a la platónica, en que el acto pedagógico debe ser pensado como diálogo²⁰. Esto puede llevar a traducirse como que la palabra deben tenerla los niños/jóvenes y los maestros sólo deben escucharla y ponerla en práctica. En esta inversión de los términos también queda fuera el diálogo y sobre todo el reconocimiento de lo que cada uno puede aportar a él. Esa es una actitud muy común en nuestra época, en que ante la dificultad que significa dialogar, y sobre todo dialogar con un “menor” (y esta palabra implica que es alguien que es más pequeño

y no inferior, como algunos suponen), se abandona la palabra y la responsabilidad en el otro. Pero, en efecto, el educador dialoga con un menor, y también cuando lo hace con un educando adulto, y el médico lo hace con un paciente adulto. Lo que necesita reconocer el maestro es que debe saber influir sobre ellos para que sean y aprendan a dar lo mejor de sí.

Son varias cuestiones las que se deben pensar alrededor de esta idea. Que el ser menor no lo hace despreciable, utilizable o manejable, ni que por ser menor no tenga nada que decir o que lo que tenga que decir no sea valioso ni considerable. ¿En qué es menor un niño/jóven frente a un padre? En que no ha sido padre, en que no ha tenido la experiencia de la paternidad, en que está sometido al padre en cuanto que es éste el que va a enseñarle a vivir, a moverse en el mundo, comprenderlo, responder a sus desafíos, amarlo y ofrecerle lo mejor de él para mejorarlo, en que el padre viene aprendiendo de otros lo que él todavía no reconoce y puede mostrarle un camino hecho en un sentido.

Algo parecido pasa con el educando que enseña matemáticas para que el educando pueda situarse y responder a un mundo que se rige por pautas científicas y sólo es explicable con cálculos matemáticos, que enseña gramática e historia según pautas científicas porque pertenecemos a un mundo que se rige y se mide con esas pautas, pero que sabe que con eso no basta, que hay además algunas otras cuestiones que no pueden medirse ni enseñarse con criterios científicos, como las morales, las estéticas, las lúdicas, las religiosas, las tradicionales que, aunque no tengan nada que ver con la ciencia, también tienen profunda vigencia en el mundo en que el educando va a desarrollarse.

También el maestro transitó un camino y encontró piedras, sobre todo a nivel profesional, sobre las que puede advertir al alumno y puede además abrirle puertas para un diálogo más pleno y con más protagonistas, mostrarle que hay un mundo lleno de personas ricas en saberes y experiencias, cuyo conocimiento va a permitirle crecer. ¿Y en el caso del enfermo? También es menor frente al médico porque depende de él, porque se está poniendo en sus manos, porque hay

un saber científico que no domina, que le es ajeno y que tiene que ver con sus padecimientos, y porque el médico ha tratado a muchos enfermos a los que ha ayudado a seguir viviendo o a morir de la mejor manera posible.

Esta minoría del que depende de otro cobra sentido, porque ese otro sabe más, simplemente ha vivido más, o ha dialogado más con otros (no otra cosa es el aprendizaje de una ciencia) y puede hacer más preguntas o preguntas más cercanas a los problemas, o sabe que algunas respuestas no sirven o ha sufrido en carne propia lo que el otro sufre y puede contarlo y ponerlo como ejemplo, o ha reflexionado, meditado, dialogado, no sólo con los contemporáneos sino con relatores (autores de libros, pinturas, esculturas, edificios, ciencia) de otros tiempos.

Sin embargo, debe quedarnos claro que todo esto no le da al maestro, al padre, al médico un saber absoluto sino todo lo contrario, debería ponerlo en la situación que menciona Sócrates²¹, la de darse cuenta de su ignorancia. Cuanto más leemos, descubrimos con mayor precisión cuánto nos falta para leer, cuantos más conocimientos adquirimos en una ciencia particular comprendemos, cuánto ignoramos no sólo de ella, sino de lo que han llegado a descubrir otras ciencias.

Sócrates²² nos enseñó que cuanto más sabemos gracias al diálogo con los otros, más conocemos nuestra ignorancia y más deseamos dialogar para crecer en el conocimiento y sobre todo en el saber, saber cómo vivir una buena vida. De modo que el diálogo es lo más rico para un educador, para un padre, para un médico, porque el diálogo con el educando, con el hijo, con el paciente, le enseña, le muestra un mundo nuevo aún por descubrir, porque lo abre a su propia ignorancia, y le permite aprender nuevos saberes.

El diálogo, entonces, iguala de alguna manera los saberes con las personas en el reconocimiento de su ignorancia y de algún tipo de minoridad. Esto debería ser la máxima aspiración de la educación, el punto de partida y el de llegada, ya que el paso por la escuela o la academia

21 Ibíd
22 Ibíd

es sólo un escalón en el largo camino del crecimiento de la persona. Nada puede ser más enriquecedor para un educando que darse cuenta de cuánto ignora al salir de la institución educativa, tener experiencias propias, seguir dialogando con todos aquellos a los que pueda servir con su profesión cuando recibe el ansiado título, ello es necesario y una postura sabia para vivir. Un ejemplo: tres cuestiones que demandan la perspectiva Bioética: Eutanasia, Aborto, Drogadicción.

Lo que se planteó dentro del marco del acto educativo tiene que ver con problemas que requieren de atención en cada etapa evolutiva de nuestra especie y que reclaman lo aprendido al momento de la adolescencia o juventud, pues ya tienen posibilidad de pensar, reflexionar, buscar razones que vayan más allá de la gana y del interés individual. El maestro requiere entonces, activar sus aportes desde su pensar ético y reconocer la importancia de poner por sobre todo el bien común; es decir, situar sus propias convicciones al servicio de la comunidad, para lograr un consenso, por lo menos teórico. La idea de lograr el acto ético como proceso formativo es no evitar el diálogo, sino promoverlo, con el interés de que tanto docentes, como alumnos valoren sus propios saberes y experiencias respecto de estos temas, los pongan en cuestión frente a los que sostienen otros valores y expresan otros saberes.

La Bioética como estilo pedagógico es estratégica, ya que proporciona la posibilidad de pensar esos problemas desde diferentes ángulos y perspectivas, puesto que al no ser una disciplina toma en cuenta análisis de diferentes disciplinas sobre los problemas de la vida y de la muerte.

La intención de la búsqueda de consenso sin sortearlo, permite lograr un acuerdo luego de la crítica. No evita el cuestionamiento de costumbres, valores y tradiciones, para establecer una base común en que se pueda acordar al menos que existen derechos que deben ser respetados.

Corresponde a los educadores ser los primeros que cuestionen sus propias convicciones, sobre todo cuando se encuentran enfrente a quienes se las cuestionan. Esto habla no solamente de honestidad intelectual sino de valor moral, ya que la moral no sólo no

tiene reglas claras, sino que maneja generalmente valoraciones poco claras, más bien confusas, que ceden ante análisis un poco más estrictos. El buscar valores comunes que sustenten conductas que desde ellos serán consideradas buenas, debe ser prioritario y debe ser el objetivo de la búsqueda de los consensos.

Un breve recorrido sobre algunos temas y cuestiones que se pueden dialogar en los temas de la eutanasia, el aborto y la drogadicción son:

Respecto a la eutanasia, es claro que el valor que está en juego es el de la vida, pero la vida no es mera sobrevivencia; sino vida con sentido. Quien le da el sentido es la persona, pero no olvidemos que la persona ni es ni debe ser un individuo aislado, de modo que en ese dar sentido la sociedad está jugando un papel fundamental.

La eutanasia, para ser tal, debe ser pedida conscientemente por el moribundo ante un dolor insoportable²³. También el dolor como sensación y como proyección en el sufrimiento, están traspasados por pautas culturales. Para poner un ejemplo de ley que tiene en cuenta todas las variables y establece criterios claros de despenalización sin dejar de considerar que quitar la vida es un crimen, podemos analizar la ley holandesa, producto de un trabajo de consenso²⁴. Paralelamente a la autorización con importantes limitaciones de la eutanasia, Holanda ha desarrollado muchas instituciones donde se recibe a los moribundos para que pasen sus últimos meses asistidos, acompañados, consolados y cuidados permanentemente.

Generalmente, las personas sólo piden morir cuando el sufrimiento es insoportable, cuando el dolor, la soledad, el abandono hacen que la vida carezca de sentido. Entonces, la sociedad debe ofrecer una respuesta comunitaria mostrando a esos dolientes que su vida es valiosa. No es aceptable éticamente una disposición que no haya sido formulada por el consenso social y que no tenga ningún

23 PFEIFFER, María Luisa. En y por una educación con alto sentido social. [en línea] disponible en : <www.unesco.org.uy/shs/red-bioetica/.../Educacion_con_sentido_social_Colombia.doc>

24 Despenalizar significa que no es que no se esté cometiendo un delito, sino que la sociedad ha consensuado, acordado que, bajo condiciones estrictas, establecidas en una ley, ese delito no se pene.

criterio de aplicación como es lo que tiene actualmente vigencia en Colombia, pues abre la puerta al crimen disfrazado de eutanasia.

En cuanto al aborto, hay algunas cuestiones que deben ser reflexionadas, tomando en cuenta que allí se juega también el derecho a la vida. Hay una discusión acerca de si el embrión, o el feto que es abortado es un ser humano o no lo es. Esta es una discusión de orden filosófico que tiene muchos argumentos a favor y en contra, los cuales hasta el momento no tienen solución.

Sin embargo, hay algo que debemos tomar en cuenta, que está antes de cualquier discusión ontológica y es que cualquier aborto (interrupción de un embarazo, es decir de un proceso en que se han unido dos células generando una nueva vida y que ésta se ha implantado en el útero materno) se realiza al tener conciencia de la ausencia del período menstrual, y luego de haber consultado a un médico y haber constatado que dicha ausencia tiene por causa una gestación. Esto importa unos veinte días como mínimo, tiempo en que el cigoto ya se ha implantado en el útero y ha comenzado su continua multiplicación²⁵.

Por tanto, las leyes inglesas han determinado, en aras de la investigación con embriones o pre embriones²⁶ que estos no tienen estatuto de humano hasta que no terminan de implantarse, es decir el día catorce. Tomando esa referencia y ateniéndonos a datos científicos lo que estaríamos abortando sería un futuro ser humano. Si aceptamos que no se pueda experimentar con él, no deberíamos aceptar que pueda impedírsele crecer. Esto tomando en cuenta el derecho del embrión, sobre todo a la vista de un descuido de estas cuestiones cuando se hace experimentación genética.

25 El óvulo fecundado (mórula) comienza a implantarse al 7mo día y termina de hacerlo al 14. Para la OMS el embarazo comienza con la implantación ya que es una situación de la madre, no del nuevo individuo. A los 20 días ya se establece la circulación embrio-fetal por la que el embrión comienza a alimentarse. La actividad en esos primeros 20 días es frenética. Al momento del final de la implantación ya hay una diferenciación en las células que serán la cabeza y la boca. A partir de la tercera semana, día 21 aparece la cresta neural que dará origen a todo el sistema neurológico. A partir de la cuarta semana, 28 días, comienza a generar los futuros órganos, y aparatos. La cabeza y la cara comienzan a formarse en el segundo mes que es cuando se formarán los tejidos y órganos...

26 Nombre que adopta la OMS para diferenciar los primeros 14 días de desarrollo de un embrión.

Respecto del derecho de la madre, está claro que en algunos casos no hay responsabilidad a la hora del embarazo, de modo que, si bien es cierto que se está sacrificando una vida, se lo está haciendo para no destruir otra. Estoy hablando de los casos de violación, de abuso a menores, a discapacitadas, y el caso más grave que es aquél en que la vida materna está en peligro de muerte. Se discute si aceptar el aborto en los casos en que esté en peligro la salud de la madre, comprendiendo salud en su concepto pleno que implica proyecto de vida, estabilidad emocional, bienestar social. Frente a estas reflexiones hay que ser cuidadoso a la hora de juzgar situaciones y circunstancias, ya que las consecuencias pueden ser muy graves.

Sin embargo, respecto del derecho a la salud de la madre, si bien es cierto que, como en el caso de la eutanasia pueda aceptarse la violación al derecho a la vida, interrumpiendo la gestación debido a causas excepcionales que deberíamos establecer claramente, el modo más ético de ejercerlo es previniendo el embarazo. La prevención puede permitirle a la mujer evitar cometer un acto de violación del derecho a la vida. En efecto, las mujeres adultas, conscientes, que tienen proyecto de vida o que conocen su situación socioeconómica o sus incapacidades para ser madre, deberían ejercer la autonomía, o su capacidad deliberativa y decisoria antes de las relaciones sexuales que pueden dar origen a un embarazo, sabiendo que además del placer y el gozo que genera una relación sexual, también puede generar un bebé.

Si bien la ley debe generar posibilidades de protección para aquellas mujeres que no hayan podido o no puedan deliberar y decidir libremente acerca de su maternidad, es la educación la que debe establecer pautas para el ejercicio responsable de la libertad para el desarrollo de una sexualidad madura. En este caso, la prevención es el medio más comprometido para evitar embarazos indeseados y la educación juega un rol fundamental en el conocimiento de los muchos métodos para ponerla en práctica.

Esto tiene total sentido en la época en que vivimos en que la Medicina se ha ocupado de dar cantidad de opciones a la hora de prevenir embarazos, en que se usan medios farmacológicos o físicos de

alta efectividad. Siempre hay la posibilidad de un accidente, pero serán casos contados, para los que se pueden considerar medidas extraordinarias. El aborto como tal es la peor de las opciones para evitar embarazos no deseados, por lo que representa matar un ser vivo con grandes posibilidades de ser una persona, también representa en la mujer el transitar con heridas psicosomáticas diferentes según sus circunstancias.

Alrededor de esta cuestión hay varios tabúes y prejuicios que complican tanto las reflexiones como las decisiones. Está el tabú de la sexualidad que impide que ésta sea parte constitutiva de la buena vida, se la sigue usando como elemento represor y sobre todo como un factor de dominio sobre los cuerpos. Basta ver las publicidades, los programas de televisión no aptos para menores, las telenovelas, donde la sexualidad es convertida en mercancía, perdiendo su carácter significativo para la vida humana.

Que la sexualidad sea un tabú del que no puede hablarse y sobre el que se hacen chistes soeces que en muchos casos terminan siendo ofensivos, es algo que los educadores deben poner de relieve, buscando el respeto y el reconocimiento del otro tanto en su identidad sexual como en su derecho a gozar de las relaciones sexuales. Una falsa subordinación del ejercicio de la sexualidad a un amor en que los cuerpos no existen o mejor dicho sólo existen como aparato sexual emisor de excitación, distorsiona incluso la posibilidad de plenitud en la vida amorosa y en la vida familiar.

Otra cuestión que debemos tener en cuenta a la hora de las discusiones sobre el aborto es un elemento cultural que atraviesa todas nuestras relaciones: el machismo. Tanto el embarazo como el aborto son soportados, en el sentido de sostenidos, por la mujer. En nuestras sociedades, la tendencia es que la mujer parece ser la única responsable de los embarazos, sea para juzgarla bien o juzgarla mal, y también la hacen única responsable de los abortos. Esta falta de responsabilidad del género masculino también proviene de una distorsión a la hora de pensar las relaciones amorosas en que la sexualidad es considerada una carga para la mujer y pagar por ello es dar a luz a hijos no deseados; así como es una satisfacción instintiva

para el hombre que parece no tener nada que ver con sus hijos. Esta situación suele obligar a la mujer a abortar para mantener las relaciones de pareja. Estos prejuicios que se unen a los que dan título de propiedad a las madres sobre sus hijos, provienen de la ignorancia e impiden un consenso honrado y comprometido a la hora de analizar para tomar decisiones.

Por último, consideremos la drogadicción, otro ataque al derecho a la vida. También aquí la ignorancia y el considerar tabú al tema de las drogas adictivas, impide que haya un conocimiento serio y profundo de lo que significa el consumo de diferentes drogas, su efecto, su grado de adicción, el daño que puedan ocasionar. Este conocimiento, es un factor indispensable, aunque no sea el único que puede acercar a una persona a una decisión autónoma. Una decisión que no provenga del peso de la publicidad y del mandato de una sociedad en que el consumo es la pauta de la felicidad.

Por tanto, los educadores no deben suponer que tienen todas las respuestas ni que manejan todas las variables, ya que fenómenos como los mencionados como ejemplo: la drogadicción, el aborto son muy complejos, sobre todo entre los jóvenes. Sin embargo, los maestros o educadores están obligados a conocer a fondo estas situaciones de qué se trata el consumo de droga y su diferencia con la adicción a la droga y saber juzgar las situaciones en que los alumnos pueden ser empujados a ellas. A crear espacios de diálogos transdisciplinarios con colegas y otros profesionales para lograr fomentar una reflexión más completa ante situaciones donde quien decide necesita claridad. Por todo ello, los currículos requerirán ajustar la forma de abordar las temáticas y los líderes de los procesos administrativo-académicos capacitarse en concebir las verdaderas necesidades para favorecer la labor del educador.

Es fundamental la libertad para hablar de estos asuntos, comprender, por ejemplo que en la drogadicción la adicción, es básico quitar el halo de prohibición fascinante que ésta lleva gracias a la publicidad y considerarla como tal, es decir como una conducta que adherida es indicio de que por alguna razón esa conducta está adherida a otros asuntos de base. Generar conciencia de que el consumo masivo

sostiene los grandes emporios económicos y que los consumidores son rehenes de los poderes que manejan no sólo los mercados, sino nuestros deseos mediante la publicidad.

La lucha contra la drogadicción, como las acciones para evitar el aborto o la eutanasia, deben ser preventivas, se debe ofrecer a las posibles víctimas otras alternativas; es decir, enseñar que los sueños son el inicio de la construcción de la realidad, son la posibilidad de pensar en un mundo diferente, de construir mano a mano con los otros, codo a codo en las instituciones, en la calle, en la familia, la responsabilidad por un mundo mejor.

Desde la educación, a los jóvenes se les debe brindar instrumentos para asumir una postura crítica frente a la cultura que los victimiza, esto aporta en el evitar que se rebelen contra ella y más bien procuren un mundo más justo y bueno del que se les presenta.

Formar a los jóvenes en dignidad, valor y respeto hacia sí mismos, hacia los demás y hacia la vida misma, constituye una exigencia y un deber cuando se es educador. La formación en y para la Bioética demanda valores éticos que cuiden la vida, brinda la posibilidad de construir entre todos para buscar nuevos estilos de vida acordes con el deseo de eliminar el sufrimiento creado por nuestra propia especie.

2. ¿Cómo favorecer el desarrollo intelectual, emocional y moral durante el acto educativo?

Educar a nuevas generaciones²⁷, para vivir en un mundo que está atravesando cambios entre necesidades esenciales ahora superadas por un consumo centrado en estilos de vida acelerados competitivos e indiferentes; es el panorama del siglo XXI que le está planteando retos a la educación y le exige miradas transdisciplinarias, flexibilidad, reflexividad apertura a la incertidumbre como cambios durante el mismo acto educativo. El reto es saber formar en Bioética con el fin de favorecer el desarrollo emocional y moral para saber responder a estos impactos. Lo que se requiere de cada ser humano es que cree y encuentre sentido a sus actos, los transforme a favor de la vida. Según como se auto comprenda el ser humano se forma y logra un desarrollo intelectual, emocional y moral a favor de la vida y su sentido.

Así, la noción de persona²⁸ a tener presente es la de un sujeto racional, autoconsciente, capaz de autodeterminación en relación con otros sujetos dotados de los mismos atributos. Para el caso, John Locke lo define como.

“Un ser pensante inteligente, que tiene razón y capacidad de reflexión, y que puede considerarse a sí mismo como sí mismo, el mismo ser pensante, en diferentes tiempos y lugares”.²⁹

Al respecto Fletcher establece como indicadores de humanidad los siguientes elementos: autoconciencia, autocontrol, sentido del

27 Capítulo elaborado exclusivamente por Esperanza Cabrera Díaz

28 ESPÓSITO, Roberto. Tercera persona. Política de la vida y filosofía de lo impersonal. Buenos Aires: Amorrortu editores, S.A., 2009. ISBN: 9789505187225. p. 35.

29 LOCKE, John. Ensayo sobre el entendimiento humano. En: SINGER, Peter. Practical Ethics. United States of America: Cambridge University Press, 1999. ISBN: 052143971X. p. 83-109.

futuro, sentido del pasado, capacidad relacional, interés por las demás personas, capacidad de comunicación y curiosidad³⁰.

En estos términos, parte de este desarrollo empieza cuando se declara a un ser persona a partir de su concepción, o de un cierto grado de desarrollo del embrión o a partir del nacimiento, esto le confiere un valor incontrovertible que es su ingreso al régimen de persona. De esta manera, se le atribuye un significado que le cambia radicalmente de estatus y le reconoce derechos a todo ser humano universalmente. Considerar pensadores como Ferrer y Álvarez apoyados en Peter Singer³¹ los que en perspectiva bioética señalan la importancia de determinar las características de autoconciencia y racionalidad, como los elementos nucleares del concepto de persona. Así las cosas, en los procesos educativos es fundamental apoyar para que florezcan en las personas la capacidad de ser racional y autoconsciente³².

Es importante tener presente que, desde los inicios del siglo XIX, esta noción de persona se comprende en un doble estrato biológico dentro de todo ser viviente, uno de tipo vegetativo e inconsciente y otro de carácter cerebral y relacional. Con esto se inicia un proceso de desobjetivización que modifica drásticamente el concepto de persona. Lo que lleva al ser humano a estar internamente atravesado por la tensión entre dos fuerzas heterogéneas y determinado por estas fuerzas inconscientes que mueven sus pasiones y su voluntad³³.

Adicionalmente, como producto de la modernidad, además de la ruptura entre lo consciente racional y lo inconsciente que mueve al ser humano a la satisfacción de deseos, para aproximarse al estudio del comportamiento humano, este se desune en pensamiento, sentimiento y acción o comportamiento. Así, la persona conceptualizada, en la educación³⁴ de acuerdo con el autor que se asuma, se enfatizará en el dar primacía a la razón o a la emoción y al sentimiento como

30 FLETCHER, Joshep. Indicators of Humanhood: A tentative Profile of Man. *En*: Hasting Center Report. 1972. (2. No. 5). Doi: 10.2307/3561570. p. 1-4.

31 FERRER, Jorge José, ÁLVAREZ, Juan Carlos. Para fundamentar la bioética. Teorías y paradigmas teóricos en la bioética contemporánea. España: Universidad Pontificia de Comillas, Editorial Desclee De Brouwer, S.A., 2005. ISBN: 9788433018144. , pp. 83-109.

32 *Ibid.*, p.317.

33 ESPÓSITO. Op. Cit., p. 16.

34 GÓMEZ ESTEBAN, Jairo Hernando. Aprendizaje ciudadano y formación ético – política.

una dimensión indisociable e inherente al desarrollo humano, asunto esencial en la perspectiva bioética al momento del encuentro con el otro, especialmente durante el acto educativo.

Ejemplo de lo anterior se observa en Piaget y Vigotsky referidos por Gómez Esteban, cuando discuten: ¿Cuál es el papel de la educación y específicamente de la enseñanza? y ¿cómo juegan en el desarrollo humano? Señalan:

“Para Piaget, la fuente del desarrollo humano es la organización y la coordinación de acciones que, al ser interiorizadas, dan lugar a estructuras intelectuales mediante procesos de autorregulación y equilibrio. Para Vigotsky, la enseñanza es una actividad que se convierte en procesos internos o intrapsíquicos que garantizan el desarrollo psíquico en general.”³⁵.

Para lo señalado por los dos pensadores aparecen perspectivas integradoras como la de Robert Zajonc³⁶, quien estudia procesos implicados en la conducta social, con énfasis en la relación entre el afecto o la emoción y la cognición. Él refiere el asunto de integrar la cognición con la emoción, y plantea que la emoción es una respuesta directa al mundo con consecuencias cognitivas subsiguientes, esto permite al ser humano una aproximación mucho más integral, pues es inseparable el pensar del sentir y el actuar. Arnold Lazarus también plantea que la emoción requiere una inferencia cognitiva previa, sigue estando “ahí” para seguir tomándola en cuenta.

Es así como se puede llegar a establecer con Trevarthen³⁷ que el ser humano se constituye como tal a partir de la intersubjetividad. Desde los primeros momentos de vida, el adulto guía al niño en la construcción de significados compartidos, como un miembro más experto del grupo social inmerso en las creaciones de la cultura. Este compartir con los otros significados, supone un conjunto de construcciones previas a la adquisición del lenguaje, por eso, el mismo lenguaje tiene una fundamentación intersubjetiva.

Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2005. ISBN: 9789588247205. p. 137.

35 Ibid.

36 ZAJONC, Robert B.; KAGAN, Jerome Ey IZARD, Carroll E. Emotions, cognition, and behavior. United States of America: University of Cambridge, 1988. ISBN: 9780521256018

37 TREVARTHEN, Colwyn. Intersubjectivity. En: The MIT Encyclopedia of cognitive sciences. United States of America: Cambridge University Press, 1998. ISBN: 9780262731447. p. 92 -104.

Enriquecer estas dinámicas disponibles en la etapa de la niñez³⁸, permite introducirse en un mundo de significados y relacionarse con los demás, es con ello como se comprende progresivamente que los otros tienen motivos e intereses y se inician claridades en torno al diferenciar las circunstancias que rodean la acción y el poseer mecanismos de comprensión cooperativa como generadores de la cultura humana en un mundo social. Es decir, el adulto y el niño interactúan en un mundo intersubjetivo desde diferente etapa de un mismo proceso que los invita a llegar a ser humanos íntegros.

A partir de lo anterior es importante reconocer durante el acto educativo que la intersubjetividad se logra cuando alguien participa en una situación de interacción al proponer un aspecto en ella como objeto de atención y éste llega a ser un centro de atención compartida. Es decir, mientras que compartir socialmente una realidad es algo dado, la intersubjetividad es una construcción de significados compartidos, un mundo de presupuestos aceptados por quienes interactúan, ya sea porque comparten una realidad social o porque se busca un referente común en un momento dado.

En estos procesos inherentes al desarrollo, la formación de sujetos sociales e intersubjetivos necesariamente debe tener en cuenta las creencias, representaciones, e imaginarios, sobre cómo se entiende cómo se debe enseñar y cómo se aprende. Jerome Brunner³⁹ se refiere a:

“Las creencias que cualquier ser humano tiene acerca de cómo hacerse entender cuando quiere explicar algo a alguien: la enseñanza está inevitablemente basada en nociones sobre la educación misma y en nociones sobre la naturaleza de la mente, del aprendizaje, es decir, sobre nociones de lo que es el aprendizaje”⁴⁰.

De esta manera, las creencias y representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje necesariamente se conectan con los supuestos de lo que es el desarrollo humano. Y unas creencias sobre lo que es el educando: si es tabula rasa, o si es un interlocutor, sujeto, agente o actor social. Por

38 Ibid., p. 100.

39 BRUNNER, Jerome. Op. cit. p.19 -62.

40 Ibid. p. 62.

tanto, debido a que la educación se encuentra inserta en una determinada sociedad y cultura refleja la distribución de poder y estatus propios de dicha cultura. Esto se observa en los currículos escolares y los *climas del aula*. Estos valores culturales que se imponen a los educandos de forma no explícita, como lo más natural son los que se requiere erradicar.

Hacerlos conscientes pues son valores que no están apartados de consideraciones de clase social y género, de las prerrogativas del poder social. Por eso en el aula, se repiten los valores culturales que se imponen a los educandos, con normas establecidas verticalmente, que determinan “qué hacer” ante casos, por ejemplo: de embarazo adolescente, homosexualidad, drogadicción, aborto. Por lo tanto, para regular las relaciones interpersonales⁴¹ e intersubjetivas, una determinada acción puede o no tener relevancia moral delimitando estrictamente lo moral a la moralidad de una acción, entendiendo por ello su carácter de obligatoria o prohibida. Acá, la moral se debe encaminar y referir entonces a los fenómenos mismos.

“En la educación moral se tematiza desde donde se puede entender el lugar del otro en la constitución misma del sujeto moral, por un lado, y las ambiguas marcas de la alteridad en el discurso pedagógico, por otro”⁴².

En estas circunstancias, es común escuchar a muchos jóvenes y adolescentes de hoy en día preguntar se ¿para qué una moral? Es la educación no solo como institución, sino como responsabilidad de todos los adultos, la que esta llamada a reconstruirla con los cuidados señalados. Los adolescentes y jóvenes parten de que se puede hacer todo lo que se quiera: aborto, adicción, embarazo, eutanasia, relaciones sexuales tempranas. Entre las razones que aducen para hacerse esta pregunta está la de considerar que “no debería haber moral”. Es necesario, entonces, el señalarles y llevarlos a comprensiones de que eso no es posible porque en toda relación interpersonal y en las interacciones sociales, no sólo hay normas tradicionales emanadas de las costumbres, sino también normas encarnadas en una autoridad que las normaliza, pensando en que ayudan a la convivencia en comuni-

41 GUARIGLIA, Osvaldo. Cuestiones morales. Madrid: Editorial Trotta, S.A., 1996. ISBN: 9788498793956. p. 12.

42 CULLEN, Carlos. Perfiles éticos – políticos de la educación. Argentina: Editorial Paidós, 2004. ISBN: 9789501261448. p. 127.

dad. No todo lo que se nos ocurra es correcto naturalizarlo debido a que muchas veces obedece a un comportamiento de mínimo interés o esfuerzo, por lo que puede convertirse en un error de proceder colectivo; de esta manera, se comprende que la autoridad no siempre está dada por mandato, sino por justo proceder. Y por principios sistémicos familiares del Amor y de la ayuda, según Hellinguer.

Algunas formas de presentarles estas formas de percibir lo construido socialmente para comprender cómo aprender a convivir en comunidad son:

a. La educación para las virtudes o del carácter

“Basada en una perspectiva aristotélica y escolástica de la Ética, esta perspectiva asume la transmisión de virtudes que promuevan el bien, la felicidad y la vida buena que cada colectividad necesita para mantener sus tradiciones y costumbres. El individuo prudente es el que tiene la virtud de actuar, voluntariamente, conforme al bien específico que identifica la acción que realiza y por eso actúa como un hombre sabio, que sabe elegir el justo medio entre el exceso y el defecto”⁴³.

Aquí lo que se establece como modelo educativo es aprender a concederle mayor énfasis a lo constructivo de la cultura y a las tradiciones de la comunidad, cuyo horizonte está determinado por el bien común; donde la educación en hábitos virtuosos busca en primer lugar identificar las virtudes fundamentales para ello y desde allí promover la adquisición de comportamientos o actitudes virtuosas en consonancia.

b. La educación moral entendida como proceso cognitivo

“Este modelo de educación moral que se fundamenta en la ética kantiana, se configura en los planteamientos de Dewey, conforma un sistema psicológico con la teoría de Piaget y la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg”⁴⁴.

Es un modelo basado en principios y valores éticos universales que interconecta, durante las primeras etapas de vida, un poder ser con un deber ser depende del apoyo que se tenga de adultos con desarrollo moral postconvencional principalmente y de ser posible con el

43 Ibíd. Aristóteles en CULLEN, Carlos.

44 Ibíd.

compromiso de acompañar la vida en general de un ser humano en particular, es decir, lo propio del educar.

Al respecto, de Kant se puede señalar sucintamente:

“La idea de un sujeto moral, libre, con capacidad de auto legislarse incondicionalmente y autónomo, fundamenta una nueva forma de relación con el otro. La noción de igualdad reside en el carácter de ser autónomo de las acciones, es decir, con libertad. Todo ser humano es libre, es decir, actúa autónomamente”⁴⁵.

En este sentido todo este proceso de educar, afinar la mirada del otro al considerarlo diverso, diferente y alteridad propiamente dicha. Es el modelo educativo con mayores pretensiones de universalidad y fundamentación. más estudiado y aplicado, por ende, el más criticado y cuestionado. Sus posturas están centradas en reconocer que la acción debe estar reconsiderada desde un obrar dirigido al reconocer que somos medios, la esencia está en comprender cómo considerarnos siempre fines desde el ser iguales por naturaleza y por ello la dignidad nos guía para el trato equitativo y respetuoso.

c. Las narrativas en la formación moral

Una propuesta alternativa para los procesos morales es la de Yáñez y Fonseca⁴⁶, quienes enfatizan en las narrativas de los estudiantes, las biografías moralmente extraordinarias y la literatura como herramienta pedagógica moral que permite ampliar la sensibilidad y los juicios morales, que acceden a una vida digna a través de la sensibilización de docentes y estudiantes⁴⁷.

Desde esta perspectiva, los jóvenes al narrar sus propias experiencias, las mismas u otras se retoman, se reflexionan, se debaten para llegar a consensos sobre cómo actuar en los aspectos que les afectan. Es a partir de estos procesos de desarrollo moral durante el acto educativo que de una u otra manera se atiende, se reflexiona sobre la vida, el para qué la vida, cómo la vamos a vivir, qué sentido tiene. Es acá donde el ejemplo de base que se ha presentado de abrir espacios a temas como: el aborto, la drogadicción, el homosexualismo, el VIH – SIDA son de gran importancia para repensar lo que se piensa.

45 Ibíd.

46 GÓMEZ ESTEBAN, Jairo Hernando. Op. Cit., p. 152 – 153.

47 Ibíd., p. 153.

Ante estos asuntos el aporte que establece, si se cumple con incluir la reflexión con perspectiva bioética, es que se presentan alternativas que emergen de planteamientos de los educandos llegando a decisiones que forman y consolidan bases éticas para el actuar del joven ante su propia problemática de manera novedosa y responsable. Sin lugar a duda, las narrativas movilizan lo sensible y lo racional, de manera natural activan la empatía para que en muchas ocasiones se aumente el ánimo hacia el actuar en contexto con justicia, lo cual permite decisiones de obrar en consecuencia éticamente.

d. El cuidado del otro como formación ética

En la formación ética de la persona se involucran los aspectos cognitivos, afectivos y comportamentales. Esto favorece la integración de la personalidad hacia el comportamiento ético pues se hace presente cuando se desarrollan habilidades sociales para tener en cuenta al otro, cuidarlo y darle un trato digno y respetuoso. Al respecto, Nel Noddings considera que:

“El objetivo de la educación ética es desarrollar habilidades sociales para promover relaciones cariñosas, para lo cual es necesario aprender a cuidar con afecto, a acompañar al otro en sus vicisitudes morales, a trabajar con el otro en la búsqueda de un yo mejor y, sobre todo, a confiar en los recursos morales del educando”.⁴⁸

Un educador requiere de apoyos y cuidados, por lo tanto, también de auto-cuidados para que tenga desde sí la posibilidad de dar lo que posee durante los actos propios del encuentro educativo, el cual en esencia debe ser un acto amoroso con el otro; de esta manera, puede dar ejemplo espontáneo y por ende naturalizado de: paciencia, amabilidad, deseo de ayudar, capacidad de trato digno y respetuoso reflejado en su mirada, sus disertaciones sobre la vida, sobre los beneficios del cambio, de la transformación, del aprender del error, de canalizar ideas y conocimientos diferentes para fomentar la creatividad con sentido. Un educador con estas capacidades es un facilitador del desarrollo emocional, moral y social de su educando, el cual siempre está en procesos de perfeccionamiento en torno al

48 NODDINGS, Nel. La Educación Moral. Argentina: Amorrortu Editores, 2002. ISBN: 9789505188437.

dar y recibir durante su cotidianidad ya que son muchos los roles que realiza y que impacta. Es de recordar con Noddings que la educación moral debe ser reconocida:

“En términos del desarrollo de las habilidades necesarias para nutrir relaciones cariñosas basadas en el deseo de ser querido y aceptado, y para alcanzar este propósito aboga por un currículo escolar en el que los estudiantes aprendan a crear y mantener relaciones de cuidado con los demás, las plantas, los animales, las cosas y las ideas. Para ello recomienda algunas estrategias: trabajo cooperativo, relaciones cercanas entre maestros y educandos, participación en las decisiones de la escuela en torno a normas, asignaturas y planeación, entre otras”⁴⁹.

Retomar en el aula las relaciones afectivas, cariñosas, con el educando, preocuparse por él es hoy día una prioridad. Nuestros niños y jóvenes crecen solos, carentes del afecto indispensable para la vida. Y como un medio de compensar estas carencias afectivas, caen fácilmente en las acciones que les brinden emociones pasajeras e intensas como la búsqueda del afecto en las relaciones tempranas de pareja, que les llevan aun a más soledad, cuando no a abortos, o a tener el niño no deseado porque tocó, repitiéndose el ciclo de carencias afectivas; también a prácticas adictivas como el consumo de sustancias psicoactivas que los mantienen lejos de saber asumir la realidad con actitudes constructivas y edificantes. Ante lo señalado, es importante considerar cómo la pedagogía centrada en atender el desarrollo moral se centra en cuatro prácticas fundamentales:

“La primera es modelar. Las educadoras (es) deben mostrar en sus relaciones con los demás y especialmente con los estudiantes la importancia del cuidado. Aprender a cuidar no es el resultado de predicar sino de responder a la experiencia de ser cuidado. En segundo lugar, está el diálogo, en el que las partes expresan sus pensamientos y sentimientos. Es un diálogo inspirado en Freire que lleva a compartir las decisiones y desarrollar una verdadera capacidad de escucha. El tercer elemento es la confirmación a través de la cual se honra la búsqueda por un yo mejor y se asume una confianza básica en la relación. Esta estrategia requiere que los educadores atribuyan a los estudiantes los mejores posibles motivos a sus acciones. Por ejemplo, cuando se sorprende a alguien haciendo fraude se puede comenzar diciendo: sé que quieres obtener buenos resultados...”⁵⁰.

49 Ibíd.

50 Ibíd.

En estricto sentido, el enfoque del cuidado radica en el concepto del ser relacional entendido como relación entre individuos, y no como relaciones individuo-grupo o individuo-institución social. Por eso, se considera que dicho enfoque recupera para la educación la dimensión afectiva que Kohlberg nunca tuvo en cuenta. Se promueve la ética del cuidado puesta en práctica por el educador con cada uno de sus educandos, para darles el afecto que no reciben hoy día en ningún otro espacio, propiciará personas que pueden dar y recibir afecto, así, se querrán a sí mismas, se valorarán y se considerarán personas dignas que merecen respeto.

Lo anterior se afirma debido a que es el desarrollo de sentimientos morales el que lleva a establecer relaciones cariñosas, lo que permitirá la empatía, la comprensión del sentimiento del otro y la capacidad de ponerse en su lugar. El ser capaz de sentir con el otro, de ponerse en su lugar, de comprender cómo se está sintiendo, para desde ahí poderle orientar. Ello es esencial, en los casos que hemos señalado como ejemplo, de embarazo adolescente, aborto, drogadicción, entre otros problemas presentes hoy día. Es necesario prepararnos para saber cómo aplicar la ética a las relaciones cotidianas entre hombre y mujer, o con homosexuales, o con personas con VIH – SIDA, o con niñas con embarazo temprano, pues son necesidades urgentes en la realidad del educando. En concreto, este camino pedagógico es uno de los mejores medios para prevenir tendencias a comportamientos destructivos para consigo mismo o con el otro.

En síntesis, como adultos todos educamos y el papel del educador es esencial en la formación moral del educando frente a los desafíos que plantea el siglo XXI. Esto exige, apoyos institucionales claros que acompañen y logren docentes formados que en su ejercicio esten atentos a lograr una educación ética, conocedores y abiertos a los dilemas en el mundo de la vida actual, estudiosos del desarrollo evolutivo como especie. Con todo lo señalado queda claro que los educadores y adultos requieren cuidar y fortalecer su formación en ello, su atención y comprensiones en el área no se puede seguir realizando mediante estrategias o acciones inconscientes que crezcan atropelladamente o en el mejor de los casos por simple repetición. Igualmente, cuidar de los educadores para que tengan las condiciones de

cultivarse de esa manera y poder dar de lo que si logran fortalecer y vivenciar. Invertir como comunidades, como sociedad, en proteger a sus educadores, es reconocer que con ellos se puede lograr cultivar lo necesario para el desarrollo psicosocial de grupos sociales a favor de modelos económicos más apropiados que eliminen el sufrimiento humano innecesario, así como el respeto a todas las formas de vida, empezando por el respeto a nuestra especie.

3. Autogestión, Autorregulación, Autotransformación

Al hablar sobre autogestión, autorregulación y autotransformación, es necesario decir que éstas están íntimamente unidas, la una implica a la otra; están relacionadas con el concepto de ser humano que se tiene y con el concepto de sociedad y cultura. Se sabe que el ser humano⁵¹ es el ser que nace en mayor estado de indefensión porque depende totalmente de los otros para sobrevivir. Su evolución y sobrevivencia están en manos del proceso de socialización y aprendizaje de los comportamientos apropiados dentro de determinada cultura.

Es por medio de la razón del ser humano⁵², alcanzada por la inteligencia superior producto de la evolución que se ha logrado definir aquello que es específicamente humano, la razón sensible. Por ser propia del ser humano, le permite adaptarse y transformar el medio para adecuarlo a sus necesidades, y convertirlo así en su mundo⁵³. A su vez, le permite elegirse -auto conocerse y cambiarse a sí mismo y definir la mejor manera de obrar para sí y a favor de la comunidad. Desde este proceso de toma de decisiones, aparecen los códigos morales, que definen los comportamientos que están al servicio del auténtico bien de las personas y de la comunidad.

Así, la inteligencia del ser humano da la capacidad de elegir racionalmente fines y medios, capacita a la persona para proyectarse y planear, prever las consecuencias de sus actos y tomar decisiones entre varias opciones, de manera que al elegir una de ellas, está eligiendo a su vez las consecuencias previsibles del acto. Al hacer esto, el ser humano está siendo autónomo, para ejercer su autonomía.

51 FERRER, Juan José y ÁLVAREZ, Juan Carlos. Op. cit. p. 37 - 39.

52 *Ibíd.*, pp. 38- 39.

53 HELLER, AGNES. *Sociología de la Vida Cotidiana* (Traducción de J.F. Yvars y E. Pérez Nadal) Barcelona: Ediciones Península, 1977.

En consecuencia, analizar la palabra autonomía y encontrar que se refiere a la capacidad de darse la ley a sí mismo lleva a comprender que ella da también, la capacidad para autodeterminarse en orden a la propia realización al elegir entre los diversos bienes que se tienen ante sí. Así, las cosas toman fuerza según la voluntad libre del ser humano, presupuesto necesario para hablar de Ética, ya que si el ser humano no tuviera una voluntad libre, estaría predeterminado desde el exterior, no sería libre y, por lo tanto, carecería de responsabilidad, porque sus acciones no lo serían desde sí, no podrían ser imputables.

Con esto lo que se establece es que la voluntad humana es autónoma en cuanto puede tomar decisiones, puede elegir fines y medios, valores y preferencias para orientar su propia vida. Sin embargo, la autonomía humana no es absoluta, está condicionada por múltiples factores biológicos, sociales, culturales. Pero, condicionada no quiere decir determinada. “Lo que nos condiciona es lo que nos posibilita el ejercicio humano de la libertad”⁵⁴.

Por tanto, la libre voluntad es parte de la experiencia humana más fundamental. Cada ser humano es capaz de elegir, decidir y orientar su propia vida de forma responsable ante sí mismo y ante los demás, esto es el proceso llamado de autorregulación. Lo señalado es un argumento que establece a la autogestión, autorregulación y autotransformación para referir al concepto de ser humano reconocido ante todo como un fin en sí mismo, capaz de darse y reconocer en el otro su valor. Kant lo plantea cuando refiere que el ser humano es un fin en sí mismo y lo expresa textualmente de la siguiente forma:

“Obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin al mismo tiempo y nunca solamente como un medio”⁵⁵.

De acuerdo con estos planteamientos, el humano es un fin en sí mismo y esto conlleva un concepto del ser humano libre y responsable de sus acciones. Pues sólo cuando se es libre⁵⁶ se puede

54 FERRER, Op. Cit., p. 39.

55 Enciclopedia Católica: imperativo categórico. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano, Kevin Knight, Vol.1. 1999.

56 KANT, Emmanuel. Fundamentación de la metafísica de las costumbres. Madrid: Real

ser responsable. Kant define la libertad como “independencia de la voluntad respecto de cuanto sea ajeno a la ley moral⁵⁷”; por tanto, la libertad es una característica moral propia del ser humano, es la posibilidad de elegir moralmente; es decir, imponer la norma moral por encima de deseos, inclinaciones o afecciones. Con Kant, la posibilidad de elección, o libertad, es la clave para la autonomía y la Ética. La norma moral que guía a la libertad está ligada a la razón, este sendero de la libertad es el único por el que es posible hacer uso de la razón en las acciones y omisiones. Es decir, sólo cuando se tiene la posibilidad de elegir voluntaria y razonablemente ante diferentes opciones, puede considerarse un acto libre, es importante reconocer esas opciones a tiempo y saberlas potenciar en el acto educativo.

Kant completa el imperativo categórico con el de autonomía:

“Obra como si por medio de tus máximas fueras siempre un miembro legislador en un reino universal de fines”⁵⁸.

Es decir, la invitación es a que cada acto libre y autónomo propio del ser humano, sea correcto, bueno en sí mismo para así legislar en el reino universal de los fines. Por tanto, las alternativas de hacerse daño a sí mismo o hacer daño a otros, no constituyen una opción en la libertad responsable, no crea un acto ético pues optar por el daño entra entre el actuar incoherente con el comprender el valor de la vida.

Un ser humano es libre y responsable de la decisión que tome frente a diferentes opciones que tiene y es igualmente responsable de la acción que elija; pero por sobre todo puede prevenir muchas veces la necesidad de llegar a encontrarse ante tipos de situaciones para decidir en optar por el daño de sí o de otros. Se ha de señalar nuevamente en el ejemplo acerca del momento de elegir voluntariamente entre embarazarse o no hacerlo, entre abortar o no abortar, o entre consumir o no consumir droga.

Sociedad Económica Matritense de Amigos del País, 1992. ISBN: 9788420608495. p. 20 – 28.

57 Ibíd., pp. 47-54.

58 Ibíd.

Es desde este concepto de libertad que se fundamenta la Ética. De esta manera, como una condición necesaria para pensarse bajo leyes morales claras es imprescindible un ser humano libre. Kant lo refiere de la siguiente manera:

a) "Pensarnos como sometidos a las leyes morales es equivalente a atribuirnos la legislación propia de la voluntad"⁵⁹.

b) "La voluntad no se somete a la ley moral porque se adecue a ésta, sino porque la legisla autónomamente, en virtud de que la quiere racionalmente. Con esto se disipa una duda que quizás surgiría, al reconocer una incongruencia entre autonomía y sometimiento a la ley moral"⁶⁰.

c) "La autonomía como libertad de la voluntad, esto es, la propiedad de la voluntad de ser una ley para sí misma, es, en términos generales, la capacidad de tomar decisiones sin ayuda de otro. El concepto positivo de la libertad expresa la capacidad que tiene la voluntad de legislar por sí misma, es decir, de ser autónoma"⁶¹.

d) "Un sujeto es autónomo cuando se da a sí mismo sus propias leyes morales y es capaz de cumplirlas. La autonomía de la voluntad describe la circunstancia de que, cuando un sujeto se comporta moralmente, él mismo se da las leyes a las que se somete, pues dichas leyes tienen su origen en la naturaleza de su propia razón"⁶².

e) "La conexión entre libertad, autonomía y ley moral se aprecia aquí claramente. Hay una inferencia de la libertad a la autonomía, y de ésta a la ley moral. La libertad ha sido puesta como fundamento de la autonomía y, por intermediación de ésta, de la ley moral. La libertad es clave para explicar la autonomía y, por ende, la moralidad. Pero si no hubiera libertad, no se hallaría en el ser humano la ley moral. La libertad es la razón de ser de la moralidad porque sin la libertad no podría existir moralidad"⁶³.

59 *Ibíd.*, pp. 47-54.

60 *Ibíd.*, pp. 47-54.

61 FERRER, Juan José y ÁLVAREZ, Juan Carlos. *Op. Cit.*, p. 38.

62 *Ibíd.*, pp. 38-41.

63 *Ibíd.*, pp. 50-53

Es por ello que un joven está siendo autónomo, cuando dice no ante un proceder que sabe no le conviene o no le traerá nada favorable. Es de esta forma como se da a sí mismo sus propias leyes. Por ejemplo: si se toma la acción de consumir droga, él sabe que, aunque todos los demás consuman, es posible darse una ley propia de no consumo y actúa consecuentemente. Esto lo hace por la naturaleza de su propia razón.

“El principio de la moralidad se encuentra en la autonomía de la voluntad, es decir, en la capacidad que tiene de auto legislarse con la pretensión de universalizar los mandatos que determinen sus acciones.”⁶⁴.

Para aprender a autolegislarse es imprescindible ayudar en este proceso a los educandos con el fin de que logren capacidades y habilidades para analizar causas y consecuencias de los actos humanos mediante casos hipotéticos. Esta es una forma eficiente de educar desde la precaución, así se evita decidir de manera inadecuada en momentos que las circunstancias lo demanden. Es al aprehender a autolegislarse que se logra hacerse más humano pues se mueve hacia el actuar respetuoso consigo mismo o con el otro, lo que conlleva a querer vivir el concepto de dignidad señalado con Kant, en su argumentación titulada *Metafísica de las costumbres*, cuando afirma que...

“El respeto que tengo por otros o que otro puede exigirme es el reconocimiento de una dignidad (dignitas) en otros hombres, es decir, el reconocimiento de un valor que carece de precio, de equivalente, por el que el objeto valorado (*aestimii*) pudiera intercambiarse”⁶⁵.

Se trata, pues, de un derecho y de un deber personal de todo ser humano como miembro de la humanidad. Todo ser humano tiene un legítimo derecho al respeto de sus semejantes y también él está obligado a lo mismo, recíprocamente, con respecto a cada uno de ellos. Es el máximo logro de autogestión que se logra cuando desarrolla un interés por autotransformarse y son las experiencias reflexionadas que la vida presenta la mejor motivación para ello. Estas acciones movilizan a comprensiones señaladas en perspectiva bioética de velar porque:

64 Ibid., pp. 63- 79

65 KANT. Fundamentación... Op. Cit., p. 243.

“La dignidad conlleva a que el ser humano no puede ser utilizado únicamente como medio por ningún ser humano (ni por otros, ni siquiera por sí mismo), sino siempre a la vez como fin y en esto consiste precisamente su dignidad. Así pues, de igual modo que él no puede autoenajenarse por ningún precio (lo cual se opondría al deber de la autoestima)”⁶⁶.

Tampoco puede obrar en contra de la autoestima de los demás como seres humanos, puesto que es igualmente necesaria para lograr relaciones interpersonales sanas, equilibradas, que aporten y beneficien a los involucrados. Es decir, uno comprende y reconoce prácticamente la dignidad de la humanidad en todos los demás seres humanos, con lo cual reside en uno un deber que se refiere al respeto que se ha de impartir necesariamente a cualquier otro hombre, por una única razón, por pertenecer a la raza humana.

Así, se aprende a reconocer que la dignidad es

“Algo intrínseco al ser humano. Su valor le da derecho a no ser instrumentalizado ni despreciado por un trato que le equipara a un valor de cambio, despreciando su naturaleza de miembro del reino de los fines. La dignidad de toda persona procede de su valor intrínseco como tal, como miembro de la humanidad y como ser autónomo y libre que determina sus propios fines y no es intercambiable por ninguno de sus semejantes (singularidad). El ser humano es sujeto, no objeto”⁶⁷.

El respeto a la dignidad incluye el deber de respetar a otros seres humanos. El ser humano que vive inmerso en una sociedad o comunidad conlleva el respeto para el otro, simplemente por ser un ser humano. Desde esta óptica, para el caso del embrión y el feto como individuos de la especie humana, tienen el derecho fundamental a la existencia y a la vida. Por lo tanto, apoyar a los jóvenes para que lleguen a estas comprensiones es ayudarles a decir sí a la vida como derecho fundamental que les compete. Para lograr educar en este sentido y de acuerdo con el ejemplo señalado, el bioeticista Deryck Beyleveld, considera que

“Una ética de procedimiento sólo puede dar resultados racionalmente convincentes si hay algunos valores que toda persona racional debe aceptar. Aplicada

66 FERRER, Juan José y ÁLVAREZ, Juan Carlos. Op. Cit., p. 98

67 Ibíd. p. 243.

la ética de procedimiento a la controversia sobre el estatus moral del embrión y el feto, se les concede la misma condición que la de un ser humano adulto, simplemente por ser un ser humano. En otras palabras, el embrión y el feto, por ser un ser humano, tiene dignidad, merece respeto y es un fin en sí mismo. Por lo tanto, no podría ser un objeto o instrumento sobre el cual se decide si se le permite continuar la vida o abortar⁶⁸.

Así, el ser humano libre, autónomo, moral y digno, que a su vez reconoce la dignidad de las otras personas, logra desarrollar la capacidad de examinar al otro ser humano como un igual, de tal modo que consigue atribuirle libertad, responsabilidad, dignidad. En este aspecto hay que reflexionar y lograr comprensiones sobre por qué todo ser humano es vulnerable y se requiere obrar en consecuencia. Casos para comprenderlo son, por ejemplo: esté enfermo, viejo o niño, o en situaciones como la drogadicción, en tanto que son seres humanos, la dignidad y el respeto no puede quitárseles. No se pueden despreciar, incluso en los casos en que actúan erróneamente, se les puede ayudar a revisar en lo posible ese actuar o se les puede apoyar si es por condición más que por decisión. No pueden ser discriminados o descalificados de ninguna forma. Ni por sus creencias, sus diferencias culturales, de género o de etnia.

Es imposible desatender que, como seres humanos, se comparte una condición solidaria propia del género humano⁶⁹, ya que se requiere de la comunidad para formarse como persona o ser humano. Esto define el que ciertas acciones deben realizarse u omitirse por razón del impacto que tendrían o podrían tener en la vida de otras personas pues al ser constitutivamente entes sociales y políticos, el ser humano da origen a la moralidad. Por ende, la moralidad implica concebir al otro ser humano libre, responsable, autónomo. La moralidad nos humaniza y nos permite convivir con el otro y pensar en el otro. De esta manera se comprende que no se es ser humano sólo o aislado, desde que nacemos nos convertimos en seres humanos sólo a través de la relación con el otro. Se es humano en relación con otros, en sociedad o comunidad.

68 BEYLEVELD, Deryc. Human Cognitive Vulnerability and the Moral Status of the Human Embryo and Foetus. En: DÚWELL, Marcus, et al. The contingent Nature of Life. Canada: Springer Science, 2008. ISBN: 9781402064951. pp. 83 - 88.

69 BEAUCHAMP, Tom L. y WALTERS, Le Roy. Contemporary Issues in Bioethics. Estados Unidos: Wadsworth Publishing Company, Belmont, 1994. ISBN: 9780495006732. pp 1 -38.

La moralidad es una característica innata, intrínseca, propia del ser humano, de toda persona. Mark Hauser⁷⁰ habla de la mente moral y del engranaje moral innato con el que nacemos todos los seres humanos, que automáticamente sabe cuándo una acción está bien moralmente o cuando no. Esta conciencia moral procede no sólo de la unidad de la conciencia individual, sino que debe ser consensuada social y democráticamente, ya que, al ser aplicable a todos, genera bienestar.

Con lo expuesto es importante señalar que el término autogestión implica prácticas sociales donde el empoderamiento que demande favorezca el actuar colectivo, Peixoto y Cattani en su texto “La otra economía, lo señalan así:

“Administración autónoma. Bajo este término se entiende el conjunto de prácticas sociales que se caracteriza por la naturaleza democrática de la toma de decisión, que favorece la autonomía de un colectivo”⁷¹

“Autogestión es un ejercicio de poder compartido, que califica las relaciones sociales de cooperación entre personas y/o grupos, independientemente del tipo de estructuras organizativas o actividades, dado que expresan intencionalmente relaciones sociales más horizontales. La autogestión pretende el empoderamiento de los partícipes de una actividad u organización”⁷²

Es así como la autogestión es importante pues tiene que ver con la actividad de los poderes públicos encaminada a modelar estructuras y procesos socioeconómicos con el fin de conseguir el cumplimiento de unos fines en general; por ello activarla es necesario, hay que establecer estrategias educativas basadas en el diálogo abierto y horizontal. De esta manera la responsabilidad social aumenta en el que participa y se construye cohesión en las comunidades.

Para explicitar algunas claridades sobre la autorregulación, es importante señalar que se refiere al ...

“Proceso de pensamiento, sentimientos y actos generados por uno mismo que están orientados sistemáticamente a la consecución de una meta. Exige que las personas se impongan metas, propósitos, realicen acciones dirigidas a las

70 HAUSER, Mark. La mente moral. Cómo la naturaleza ha desarrollado nuestro sentido del bien y del mal. España: Paidós Ibérica Ediciones S.A., 2008.

71 PEIXOTO, Paulo. Autogestión. En: CATTANI, Antonio David. La Otra Economía. Alburquerque: Fundación OSDE – Altamira – UNGS, Bs. As., 2004. ISBN: 9789879423189

72 Ibíd.

metas, supervisen sus conductas y las modifiquen si es necesario. Para garantizarla conlleva un fuerte compromiso de cambio, que se puede llevar a cabo reflexionando sobre las consecuencias positivas o negativas que se derivan de continuar realizando los comportamientos habituales o los que se pretenden implementar”⁷³

Es así como el término autorregulación requiere de hábitos adquiridos para reflexionar ante lo hecho o por hacer, saber distinguir entre un interés que es fundamental o accesorio en un contexto y un obrar que exige control ante lo establecido en cada momento como ruta a desarrollar. Por tanto, es...

“Sinónimo de *autocontrol*, en referencia a la capacidad de un sujeto para controlar él mismo su grado de adecuación a los comportamientos morales propios de determinada cultura, por lo tanto, la autorregulación conlleva la autotransformación”⁷⁴

En educación es necesario fomentar de manera explícita la autogestión y el autocontrol, porque esto da bases para estados de salud mental que lleven a un actuar crítico, solidario, responsable y perseverante en momentos de gran dificultad como cuando se requiere encontrar la mejor decisión en medio de situaciones que son excesivamente desagradables pues afectan la tranquilidad o impactan la vida de manera drástica. La autogestión y el autocontrol se logran desde el aprender a reconocer que, para qué se desea y la comprensión sobre nuestra forma de cuidar, gestionar y proteger la vida propia y la del otro. Para lograr lo anterior la autorregulación, se convierte en...

“Sinónimo de autoorganización, autogestión o autogobierno. Uno y otro se emplea indistintamente. La autorregulación se identifica con la participación en sociedad en la toma de decisiones públicas o con la capacidad de determinados sujetos u organizaciones privadas de adecuar voluntariamente su comportamiento a las previsiones de los poderes públicos. La autorregulación hace referencia a la gestión de los intereses públicos, y constituye una nueva forma de regulación estatal o manifestación de la conducción de la conducta de los particulares. El papel de la ética en las sociedades modernas

73 QUEZADA Castillo, Rocío y Álvarez Torres, Miguel Ángel. Autorregulación. [en línea] disponible en: <<http://www.facmed.unam.mx/ssss/pdf/autorregula.pdf>>

74 FLORES MILLER, Guillermo, Las críticas de Karl-Otto Apel a Facticidad y validez de Jürgen Habermas. En: Iztapalapa, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. 2013 [en línea] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39348328007>> ISSN 0185-4259

es de autorregulación, en el que el comportamiento ético de los seres humanos es una manifestación del ejercicio de su libertad”⁷⁵.

De esta manera, la autorregulación es fundamental en un actuar ético ya que exige autorreflexión sobre la propia conducta para interiorizar el significado de la misma. Demanda la autovinculación a una serie de normas morales que motiven a actuar con bondad y generosidad. Llega a ser un estado amoroso cuando se desarrolla pensando en favorecer y obrar con justicia en un asunto donde todos merecen la oportunidad de estar mejor y en estado de autorrealización. Es por esto que la autorregulación conlleva a que todo ser humano viva en sus procesos educativos una actividad reflexiva para que autodelimite los principios de actuación.

Lleva a reflexionar sobre qué se va a hacer con la (su) vida, para qué la vive, cómo la va a vivir, qué sentido le va a dar. Esto a su vez beneficia el actuar coherentemente de acuerdo con la reflexión y las decisiones que toma frente a sí mismo como fin, y frente a los otros que también son fines en sí mismos. El autorregularse previene enormemente estar inmerso en asuntos como los que hemos venido mencionando en edad juvenil como lo son de la drogadicción, el aborto, la promiscuidad, entre otros posibles.

Adicionalmente, es importante considerar para el fortalecimiento de la autorregulación los planteamientos de Rawls, Apel y Habermas en cuanto a la importancia de la convivencia en comunidad; al respecto se puede fundamentar desde...

“La concepción de la sociedad como un sistema basado en la cooperación racional y en la comunicación institucionalizada entre ciudadanos libres. Desde estas concepciones se supera el subjetivismo moral sin caer en posiciones universalistas. Se defiende un pluralismo moral, es decir, los ciudadanos que han sufrido un proceso de modernización comparten unos mínimos morales, aunque no compartan la misma concepción completa de la vida. Se intenta compatibilizar el reconocimiento de unos valores socialmente compartidos con la capacidad de autovinculación de los individuos a tales valores, esto es, con la autorregulación ética”⁷⁶

75 Ibid.

76 Ibid.

Es de esta manera que la ética se comprende como un actuar consciente propio del ser humano porque requiere de una actividad reflexiva del sujeto o agente moral tendiente a delimitar algunos principios correctos de actuación y obrar en consecuencia. Para el caso del contexto educativo, encargado de formar a nuevas generaciones, para vivir en un mundo global y complejo que atraviesa un cambio rápido, conlleva una manera de vivir donde es imprescindible reflexionar sobre la influencia de la familia, el trabajo, la comunidad. El reto que emerge al respecto en educación es cómo aportar para lograr seres humanos libres, autónomos, autogestores, autotransformadores de la sociedad y la cultura en la que nos encontramos. Indudablemente es dando espacios de reflexión apropiados al desarrollo evolutivo de cada ser para que el actuar moral se re-piense y se dote de contenido durante el obrar en contexto de manera generosa y bondadosa. Una educación con menos prisa de dotar de un hacer sin un aprender a Ser.

Al respecto, tanto Piaget⁷⁷ como Kohlberg⁷⁸ han investigado sobre cómo propiciar el desarrollo moral desde la niñez. Por tanto, basados en estos autores, ante todo hay que conocer el desarrollo cognitivo acorde con la edad, de cada persona en formación, para facilitar el proceso de formación moral. De acuerdo con estos dos autores, se debe tener en cuenta la edad cronológica de cada persona en evolución. En toda etapa, es esencial la coherencia moral entre lo que el adulto le establece como norma moral y el ejemplo que le da su vivencia de formación.

En la infancia, el adulto establece normas claras para el niño, concretas, sencillas y comprensibles para su edad y desarrollo evolutivo, sobre lo permitido y no permitido, sobre lo bueno y lo malo, sobre lo justo e injusto. Asumir las consecuencias de las decisiones que toman y de los actos que realizan y que hacen daño a sí mismo o a otros y hacer reflexionar al niño o niña sobre dichos actos, cómo afecta al otro y cómo le afecta a sí mismo, sobre la bondad o maldad, justicia o injusticia del acto, va facilitando el desarrollo moral, va preparando al niño o niña para la reflexión en su juventud acerca de sus decisiones y los actos que realiza.

77 PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología. España: Editorial Labor, 1991.

78 KOLHBERG, Lawrence. "Moral stages and moralizations". En TI Lickona (ed). Moral development and behavior. Vol. 20, 1982, pp. 33-51.

Ya en la adolescencia, apoyado en el trato anterior, la interacción es claramente de forma participativa entre el adulto y el adolescente, allí se reflexiona y plantean las diferentes alternativas u opciones posibles para llegar a una decisión. Se analiza sobre lo positivo y negativo de cada opción posible y de manera conjunta, se toma la decisión y se elige una opción. Simultáneamente se establecen normas consensuadas, es decir, qué sucede si se incumple con el actuar acordado, cuál es el castigo o responsabilidad por un actuar acordado previamente que se incumple. Esta responsabilidad no es teórica, es un acto, un quehacer que se lleva a cabo a totalidad.

El papel del adulto es el de acompañar y facilitar el desarrollo autónomo y ético de una persona en formación, por tanto, desde muy pequeño, con el adolescente y el joven, el hacer reflexionar sobre la conducta realizada, que afecta para bien, o para mal a sí mismo y al otro, es indispensable para propiciar el desarrollo moral de la persona. Por todo lo anterior, el formar al ser humano supera el ámbito de la escuela, hay que considerar todo ambiente, toda interacción entre seres humanos. Ello se potencia cuando tanto educadores como educandos en el aula conforman un modelo de cómo debería funcionar la sociedad y la cultura. Esto sucede cuando educadores y educandos comparten mutuamente conocimientos e ideas, intercambian creencias, opiniones, papeles, oportunidades para reflexionar sobre las propias acciones y actividades; se logra así una forma de adquirir conocimiento y habilidades de manera coherente - consecuente, se aprehende a obrar por y con convicción.

Así el espacio escolar se concibe entonces como un ejercicio de toma de conciencia sobre el pensar y reflexionar de actividades propias y comunes, en donde el rol del educador es proporcionar este ejercicio; es uno entre pares que facilita la actividad reflexiva del educando. Es el sujeto que establece un diálogo con los educandos, en condiciones de igualdad, nadie es excluido sino incluido y escuchado. Y entre todos, constituyen acuerdos o consensos frente al actuar individual o común. De esta forma, el educador se convierte entonces en un facilitador de la reflexión en sus educandos. Los temas que deben considerarse con fuerza girarán sobre qué es su vida, cómo la van a vivir, para qué la van a vivir, qué es la muerte. A

su vez, es importante propiciar la reflexión sobre los tópicos que les afectan y el valor que le atribuyen a la vida.

Enfatizar en el acto educativo sobre este proceso de reflexionar las acciones individuales o comunes, permite el desarrollo de un ser humano libre, autónomo, autogestor, autorregulador y autotransformador de su propia realidad, de la sociedad y de la cultura. Por lo tanto, el papel de la educación no es mantener el statu quo de la sociedad o cultura en la que se encuentra inmersa, sino mostrar las bondades de crear para transformar y movilizarlos hacia el innovar en la sociedad y la cultura en la que se encuentran. En perspectiva bioética se fortalece al aprender a mirar transdisciplinariamente un asunto, encontrar aportes para lograr una solución que atienda las necesidades emergentes. Los espacios para reflexionar casos o problematizar situaciones son una estrategia permanente que el educador requiere fortalecer si quiere potenciar la autogestión, la autorregulación y la autotransformación en sus educandos y en él como sujeto activo de la sociedad. Demanda ocuparse previamente en lograr las bases para orientar con conocimiento y rechaza el que se haga sólo desde la intuición ya que ello puede ocasionar mayor error en la posibilidad de obrar éticamente. Son los hechos y valores los que pueden lograr un equilibrio reflexivo para obrar.

Por ende, lo que se manifiesta es la necesidad del acompañamiento de educadores formados en temas humanísticos, el espacio a los filósofos en las instituciones es vital y potenciarlo es lo mejor para avanzar en el aprender a pensar lo que se piensa. Al igual que se requieren y reconocen los expertos en temas de tipo técnico-científico o disciplinar según los contextos a intervenir. La fuerza de la Bioética está en aprender a trabajar transdisciplinariamente como el mayor logro. Requiere de aprender a trabajar en equipo no sólo profesionalmente sino como ciudadanos interesados por temas que afectan la vida en comunidad. El trabajo en equipo, los desarrollos morales de autogestión, autorregulación y autotransformación deben ser altos en todos los colaboradores para halar a los que están en procesos de formación o para ayudar a decidir en los casos donde se requiere una solución centrada en el obrar correcto o en el menor mal posible según sea el caso.

4. Disenso, consenso y acuerdo en el acto educativo

En un mundo global, multicultural, en donde cada ser humano cree tener sus propias creencias y su mundo simbólico, en el que la biotecnología presenta dilemas y cuestionamientos nunca vistos en la historia como: la investigación en embriones, la legalización de la eutanasia, la clonación, la fertilización in vitro y se cuestiona la posibilidad de la continuidad de la vida en el planeta, el ámbito educativo formal es un espacio privilegiado para interiorizar bases en torno al manejo del disenso, consenso y el acuerdo en comunidad pues es en este mundo complejo, volátil, con altos niveles de incertidumbre donde el neoliberalismo se ha convertido en una forma de pensar que influye de manera desbordada y la tecnociencia nos aleja del encuentro con lo más sensible del otro, su capacidad de autorreflexión. Ante este reto, una pregunta que afianza y fortalece en sus desarrollos la Bioética es: ¿cómo lograr educar en el disenso, consenso y acuerdo?

El primer aspecto a tener en cuenta es cómo se conceptúa al educando. Es importante reconocer su mundo simbólico: sus imaginarios, sus creencias, sus representaciones. Saber que hay una dificultad muchas veces implícita y es que cada uno tiene su propio mundo simbólico. Por ello, el docente que participa en el disenso y consenso en el acto educativo debe considerar a los niños y niñas, a los jóvenes como actores sociales y políticos, como personas que pueden participar activamente y aportar en los procesos democráticos que les afectan. Es con esta consideración que el educador y el educando abren la posibilidad para transformar sus realidades. Así van construyendo y reconstruyendo la posibilidad de una justicia real para ellos, se consolida una razón de ser para actuar en contexto en acuerdo con los que en un momento dado estén implicados y se cultiva el respeto por el otro porque emerge la demanda de comprenderse en un ambiente radical para lograr obrar en consecuencia.

El segundo aspecto por considerar para obrar en consecuencia es que los educadores asuman a los niños, niñas y jóvenes como seres humanos con dignidad. Por ello, la forma de evidenciarlo es escucharlos con mucha atención, con amor, para poder reconocer sus aprendizajes y construir en colectivo al debatir los temas de manera crítica y analizar cómo afectan. Al lograr ejercicios contundentes de debate, vivencias reflexionadas de acuerdos o consensos se abren espacios para la representación del niño o niña o el joven en las diferentes instancias del ámbito educativo.

En otras palabras, es dar paso a que el educando tome parte en el proceso de toma de decisiones en los aspectos que le competen a él mismo y a su realidad. Es desde este ángulo, que se considerará al niño/niña o joven como un sujeto político, sin esperar a que tengan mayoría de edad para empezar a considerarlo como ciudadano. De esta manera, se asume al educando como un sujeto, agente, actor social, ciudadano corresponsable de la vida en comunidad.

En este segundo aspecto, el educador debe abandonar las relaciones de poder vertical y autoritario, donde él tiene el saber y la verdad, para entrar en unas nuevas relaciones, más horizontales, donde se haga posible la narrativa, el debate, el disenso, el consenso y el acuerdo. Al respecto Cullen señala:

“La infancia de hoy consiste en dejar que los niños y jóvenes tomen la palabra. Ésta es la responsabilidad educativa, y esto nos convierte, como docentes, en constructores del mañana”⁷⁹.

El logro anterior requiere formar al educador para que asuma, de una vez por todas, el cambiante y complejo mundo de la vida en que se mueven los niños y jóvenes de la actualidad. Educadores que permitan el debate frente a temas que afectan a sus educandos. Educadores que no tengan las respuestas debajo del brazo frente a todas estas problemáticas, sino que escuchen a los jóvenes, no los juzguen desde su mundo simbólico o prejuicios y les permitan discutir estos aspectos que afectan su vida y su actuar.

El tercer aspecto se propone con Korten⁸⁰, cuando indica que las decisiones locales deben reflejar una perspectiva global y aceptar los derechos y responsabilidades de la ciudadanía global. Esto se crea desde la participación infantil pues es uno de los momentos más importantes para lograr mejores procesos de socialización en las comunidades, porque la participación ciudadana se promueve a largo plazo desde un sentido de responsabilidad. Roger Hart⁸¹ lo señala cuando insta a que en el proceso de toma de decisiones debe participar el niño, niña o joven y lograr reflejarlas al desarrollar en sus comunidades un sentido de responsabilidades compartidas y habilidades que les permitan seguir participando posteriormente como adultos.

Par lograr lo anterior, el educador debe estar formado con consciencia moral y ética evidentes. Formación que se visibiliza durante el acto educativo, en las relaciones con los educandos, en la planeación y ejecución curricular. Esta formación ética le permite ejercer una reflexión crítica al problematizar la cotidianidad, lo que lleva a la deliberación, al acuerdo, al consenso y al compromiso social en su praxis. Por tanto, relaciona los temas con la vida y cómo esta se afecta de manera contundente. Es allí donde el educador asume una actitud democrática al debatir estas realidades con los educandos, sin imponer sus respuestas o su ideología. Así la educación cuestiona lo existente para estar en proceso de mejorar lo que sea necesario de manera activa y lograr fomentar el ser agentes de cambio para apoyar o debatir lo que sea necesario.

En consecuencia, es importante que el educador sea un intelectual crítico para que en sus desempeños abra nuevas posibilidades, construya enfoques alternativos dentro de la organización escolar y logre fomentar relaciones democráticas e incluyentes en el aula. Esto con el fin de ayudar a pensar lo que se piensa, así se da vida a la democratización del aula, se forma a los educandos para ser más reflexivos, críticos, abiertos a la escucha del diferente, respetuosos ante el disenso. Es decir, el educador es el creador-facilitador de posibilidades

80 KORTEN, David C. *Getting to the 21st Century: voluntary Action and Global Agenda*. West Hartford: Kumarian Press, 1990. ISBN: 0931816858.

81 HART, Roger A. *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. España: UNICEF, 2001. ISBN: 9788482945415. p.6.

para el desarrollo de discursos novedosos, se convierte en el principal crítico frente a su propia formación, a su práctica educativa, a lo que considera sobre el significado y el propósito de la educación⁸².

El cuarto aspecto es el ámbito del entorno educativo. Las escuelas democráticas requieren unas condiciones básicas que posibiliten la implementación de estructuras, procesos y currículos democráticos. Administrativos institucionales capaces de comprender los tiempos para atender los procesos centrados en la base de lograr desarrollos del Ser como base de un futuro creativo y en equilibrio. Espacios donde todos los afectados se puedan encontrar, reunir, para iniciar el debate del aspecto que les afecta, hasta llegar a procesos de acuerdo o consenso. Requiere de educadores con tiempos para atender sus y los procesos de autotransformación, interesados en equilibrar las dinámicas del ser y el tener para saber estar. Decididos a innovar, dispuestos a romper esquemas tradicionales liderados por profesionales anquilosados que hacen la vida difícil, mezquina, de rivalidad y de poca superación. Donde la señal es que predominan acciones centradas en el bienestar personal, el cual debe primar a toda costa o donde se agrupan de manera que generan trincheras y crean una cultura de dominación desde el poder que ejercen, movilizand o actitudes dentro de los currículos de poca concertación e injusticia para la toma de decisiones. Es evitar llegar a extremos, ya que ante la diversidad de creencias, imaginarios, representaciones, mundos simbólicos y culturas que confluyen en el ámbito educativo escolarizado la tendencia es imponer una sola opinión moral, vinculada con una determinada tradición centrada en argumentos sin sentido que finalizan en un hacer porque siempre se ha hecho de esta u otra forma.

Se requiere congruencia entre la dinámica del sentir, pensar y actuar; promover actitudes bioéticas para estar abiertos al cambio, decididos a integrar desde la promoción del debate público en torno a aspectos que afectan como comunidad el dar y el recibir a fin de establecer nuevos estilos de vida, hábitos, creencias, dar fuerza a valores como la bondad, la humildad, la colaboración; es decir, dejar de ver la educación como mercancía por sobre las realidades de las personas. Este debate exige

82 MCLAREN, Peter. Pedagogía, identidad y poder. Los educandos frente al multiculturalismo. Estados Unidos: Homo Sapiens Ediciones, 1999. ISBN: 9788436934175. p. 12-13.

tolerancia, respeto, escucha mutua, para esclarecer las controversias sobre los aspectos que afectan y llevan a la tendencia de centrarse en lo común con el fin de eliminar sufrimiento innecesario mínimo en contexto.

En otras palabras, sacar lo más tratable desde lo que somos como especie animal y tejer con la comunicación verbal una solución que sea aceptada y asumida para superar la dificultad. Acá la generosidad y la solidaridad serán lo más bondadoso que debe florecer entre nuestro comportamiento biológico y nuestro comportamiento social, he ahí la importancia de educar en ello. Como se puede analizar, la dinámica es reconociendo nuestra animalidad y nuestra capacidad de ser sociables a la vez, claro está dependemos fuertemente de que los mayores de nuestra especie actúen y fortalezcan ese legado en sus congéneres jóvenes.

Así, las actitudes bioéticas se constituyen en un movimiento cultural necesario para promover espacios democráticos que conlleven a regular y legitimar el comportamiento a seguir en la comunidad educativa, desde una base de principios éticos. Parafraseando a Gilbert Hottois⁸³, el consenso se logra no por poder o por votos, sino por acuerdos a los que se llega desde la multiplicidad de miradas y enfoques. Por lo tanto, el debate no debe ser forzado para llegar a una conclusión resolutive si no hay consenso. Por ello, vivir el consenso, debate, disenso, es permitir la existencia de una cultura que permita llegar a acuerdos; involucra la participación y establece la práctica o el ejercicio de la democracia y de la constitución de ciudadanos críticos, deliberativos y participativos al reconocer que el consenso puede tener varios matices reflejados en el acuerdo. Ello implica vivir tiempos y espacios diferentes en la cotidianidad a favor del pensar lo que es mejor o lo que requiere de atención para aprender a Ser; circunstancia que agrupaciones poderosas, enceguecidas por el poder, no están dispuestas a dejar que afloren o que se compartan fácilmente pues se pierde poder. Su tendencia es crear estilos de vida con estrategias de control donde se mantiene ocupado al sometido en cosas muchas veces banales y de esta manera no habilita debidamente su

83 HOTTOIS, Gilbert. ¿Qué es la bioética? Bogotá: Universidad El Bosque; Kimpres, 2007. ISBN: 9789588077871. p. 40.

capacidad de discernir o de desarrollar las capacidades y el aprendizaje fundamental que nos puede activar lo más humano del ser humano en un mundo global, diverso y complejo, esto es, el vivir con y por el otro no por sobre el otro.

Por lo mismo, es necesario fomentar el debate⁸⁴ no como una yuxtaposición de opiniones. Esto se logra con la existencia de estrategias educativas para activar la escucha atenta y respetuosa del otro que conduzca a encontrar principios y criterios mínimos que, aunque no satisfagan a todos, expresen una base ética mínima común. Es de comprender con esto que el debate⁸⁵ es una práctica, una habilidad que se aprende con el ejercicio. Sobre todo, es una actitud, un estilo de vida, que se aprende y se ejercita desde la niñez.

Este llegar a acuerdos mínimos implica el cuestionar costumbres, valores, tradiciones, para establecer principios básicos y acuerdos éticos comunes. Para llegar a este punto, el debate sobre los aspectos controversiales basados en fundamentos teóricos y razones explícitas permite llegar a la aceptación unánime de las concepciones en que se funda dicho consenso o acuerdo. Un ejemplo para lograr estos desarrollos está en el debatir lo que afecta hoy día a los educandos: ¿Para qué la vida? ¿Qué es la muerte? ¿Qué es el aborto? ¿Qué es la eutanasia? ¿Qué es la drogadicción? Entre otros temas posibles, que les afectan su vida y su realidad cotidiana, inicialmente la más inmediata.

Por tanto, el espacio de debate en el ámbito educativo, sobre un tema en el que participan todos los afectados, exige comprender y asumir que los niños, niñas y jóvenes son personas activas, capaces de adjudicarse responsabilidades y tomar decisiones siempre y cuando se les dé la oportunidad de hacerlo desde los distintos contextos en los que tiene lugar su desarrollo.

De lo que se trata es de entablar un diálogo y un intercambio que permita al niño/niña o joven y adulto, aprender formas constructivas de influir en el mundo que les rodea. Y ese aprendizaje se consolidará y

84 *Ibíd.*, pp. 37 – 43.

85 MARTINEZ, José Luis. *Comités de Bioética*. España: Universidad Pontificia Comillas, Desclee De Brouwer, S.A., 2003. ISBN: 9786074821772. p. 70.

materializará en un acto participativo⁸⁶ cuya forma dependerá de la maduración del niño, del contexto en el que tenga lugar y de la capacidad de escucha y consulta de los adultos. Esto es lo que constituye el lograr una formación de sujetos sociales, ciudadanos del mundo y a su vez, propicia el desarrollo humano.

Así, el disenso, el consenso y el acuerdo hacen real el ejercicio de la democracia en el ámbito escolar. La democracia es una construcción social que se hace en el actuar, es una práctica cotidiana, como dice Humberto Maturana⁸⁷. La democracia⁸⁸ requiere unas condiciones para desarrollarse, unas bases materiales, unas condiciones económicas mínimas que le permitan arraigarse en el comportamiento de los sujetos. Por ello, la base está en lo señalado sobre que las escuelas democráticas requieren unas condiciones básicas que posibiliten la implementación de estructuras, procesos y currículos democráticos.

Es necesario evitar que la educación para la democracia se implemente a través de los simulacros y las falacias del gobierno escolar, la convivencia escolar y el manual de convivencia, en donde se juega a la participación, se simulan elecciones y se proclama que todos tienen los mismos derechos y deberes. Y en gran medida lo que se hace es reproducir las costumbres de nuestro sistema denominado democrático. De esta manera, con el propósito de desarrollar procesos democráticos, se debe favorecer:

El debate, el diálogo, la deliberación, el disenso, el consenso sobre los asuntos que afectan a la comunidad educativa. Conformar comités pluralistas y representativos reales. No excluir a ningún miembro de la comunidad académica en los debates sobre los asuntos que les afectan. Favorecer el desarrollo de las nociones de justicia y practicarla dentro del ámbito educativo. Las actividades pedagógicas deben ser incluyentes y participativas, que propicien el sentido de pertenencia y la identidad de los educandos. Formar sujetos reflexivos

86 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Comprensiones sobre ciudadanía. Espacios para la construcción ciudadana. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2005. ISBN: 9789582008529. p. 4.

87 MATURANA, Humberto. El árbol de la vida. Barcelona: Pirámide, 1991. ISBN: 9789870003588.

88 GÓMEZ ESTEBAN, Jairo Hernando. Op. cit. p. 158.

y críticos. Respetar el disenso y los acuerdos a los que se llega en la comunidad educativa.

Es con todos estos aspectos que se prepara al educando para reflexionar, analizar y criticar las situaciones que se le pueden presentar y así tener capacidad para reflexionar sobre las problemáticas propias del mundo del joven, de su desarrollo biológico para asumir prácticas desde una postura por convicción, lo cual le da fuerza para crear estrategias que los mantengan en el obrar que mejor han comprendido les favorece, a futuro esto mismo proyectaran en sus desempeños como líderes de sus propias vidas y de las que lleguen a estar bajo su influencia .

5. Bioética en lo cotidiano: Estructura mental colectiva para asumir la ecología humana

Actualmente⁸⁹, el ser humano reconoce la necesidad de fortalecer un nuevo paradigma, que facilite las herramientas epistemológicas necesarias para vivir en un nuevo orden perceptivo, el cual conmueva todos los aspectos de la vida y los momentos o lugares donde debe operarse este cambio. Bajo estas circunstancias, se propone que es la bioética en lo cotidiano la opción ineludible para atender lo demandado. Las estructuras mentales que la caracterizan y el impacto que puede lograr en las colectividades humanas, llevan a proponerla para que se reconozca y comprenda como vía que genera una nueva visión sobre la naturaleza y el puesto del ser humano en ella ya que se reconocen en su urdimbre cosmovisiones que superan un antropocentrismo a ultranza.

Para argumentar lo planteado, este apartado está centrado en atender las siguientes preguntas: ¿Por qué pensamos lo que pensamos? ¿Lo que pensamos en qué afecta la cotidianidad? ¿Por qué la Bioética puede ayudar? ¿Qué significa asumir la ecología humana?

Para iniciar la explicación sobre el por qué pensamos lo que pensamos, es necesario partir de la siguiente consideración: si educar es cultivar y cultura es lo que el ser humano añade al otro ser humano, se puede decir entonces, que la cultura no es algo para consumir, sino para asumir y recrear. Este asumir y re-crear se convierte en reconocimiento vital para pensar en la necesidad de despertar la consciencia actual, más aún cuando el hombre y la mujer se encuentran en proceso de desarrollar “una nueva consciencia” a favor de la vida y su sentido en donde habita: la tierra, el territorio, la comunidad, la sociedad.

Ahondar en lo anterior es comprender que se vive inmerso en un continuo proceso de aprendizaje⁹⁰ desde el cual, hombres y mujeres buscan elevarse del temor (miedo) que generan la ignorancia y el aislamiento (sentir separación en uno y con lo otro) y con ello reconocer que como humanos se requiere construir consciencia de los alcances y limitaciones como especie durante su estadía planetaria. Actualmente Edgar Morín lo ha llamado, “hacer ciencia con conciencia”. Ello requiere de una nueva epistemología que reconozca la inspiración esencial que brinda la perspectiva hermenéutico-contextualizante; esto visto desde otro matiz, implica atender a la comprensión de la relación entre ciencia-moral, objetividad-subjetividad del saber.

Todo lo anterior lleva a re-crear la inquietud de re-considerar la necesidad por vislumbrar que lo que pensamos, como percibimos y actuamos afecta la cotidianidad, el modo de valorar las circunstancias y la forma de investigar para atender la curiosidad que tenemos ante los eventos que acontecen; por ende, la forma de hacer ciencia-tecnología y el uso que se le da a lo que se va produciendo. Además, de evidenciarse la separación de saberes y prácticas, muchas ancestrales, aún difíciles de demostrar científicamente, pero reconocidas en su eficiencia culturalmente. Al considerar lo señalado se reconoce que el funcionamiento armónico de los sistemas humanos depende de estructuras mentales⁹¹ las cuales llevan a intuir y deducir que actualmente esas estructuras mentales colectivas están mayoritariamente en un estado inconsciente, punto de partida para señalar la inconmensurabilidad del conocimiento, el cual tiende a salirse de las manos del científico por lapsos y son los valores culturales los que afrontan los procesos ante crisis comunitarias, sociales o mundiales.

Para dar una respuesta a lo señalado es importante reseñar lo que el físico Alfonso Gómez explica sobre lo que ocasionan las estructuras mentales colectivas inconscientes:

90 Ya Piaget y Vigotsky lo presentan en sus teorías sobre aprendizaje y desarrollo humano. Como también en la explicación sobre la formación de conceptos cotidianos y científicos, entre otros posibles. CASTORINA, José Antonio, FERREIRO, Emilia, DE OLIVEIRA, Martha Kohl y LERNER, Delia. Piaget y Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate. Buenos Aires: Editorial Paidós. 1996, p.10.

91 GOMEZ, S Alfonso y VASCO, Uribe Carlos E. Las estructuras mentales colectivas. Bogotá: Editorial Magisterio, 2004.

“Esas son las Inconscientes, Estructuras Mentales colectivas en acción, nadie es responsable, nadie sabe cuáles son las prioridades y ni siquiera intenta establecerlas. Cada individuo y cada sociedad están solamente tratando de atender las aparentes urgencias, o las que parecen serlo y con cada nueva promesa incumplida se refuerza la desesperanza, el escepticismo y lo que es peor, nos aferramos más a la ley de la jungla, al egoísmo y la brutalidad como medios de supervivencia”⁹².

La incidencia de las estructuras mentales colectivas asume el papel vital que juegan en todas ellas los procesos de aprendizaje. Es importante expresar que las estructuras mentales colectivas son axiomas que se internalizan al punto que se vuelven prácticamente incuestionables. En ellas están incluidas las costumbres, principios, valores, formas de juzgar, sentir lo que se puede denominar como placentero y lo que no.

Estas estructuras mentales colectivas se van incorporando hasta ser parte vital en la biografía de la persona o personas dentro de su forma de vivir en sus comunidades. El vinculante que se establece es dado por los motivos o razones de las relaciones que se van estableciendo al interactuar y aprehender para adaptarse al entorno. Según Carlos Vasco, basta un solo encuentro entre dos personas para que esta estructura mental se convierta en simiente de las estructuras mentales colectivas inconscientes, las que continúan su avance hacia estructuras aún más complejas. De esas interacciones se pasa a la negociación, que va desde la imposición hasta el avasallamiento⁹³. Establecido lo anterior, el papel que juegan los procesos de aprendizaje es importante, porque por medio de ellos se puede pasar de una estructura mental inconsciente a una consciente. Lo cual en pro de lo que se propone en este acápite es vital, ya que permite comprender sucintamente cómo todo lo que el hombre utiliza (ciencia y tecnología) se podría o se puede canalizar para una mejor relación

92 Ibíd.p.39.

93 Dos personas interactuantes, no necesariamente hombre y mujer, desde el mismo momento en que se encuentran, empiezan a formar la célula básica de una colectividad y con ella la simiente de las inconscientes estructuras mentales colectivas. Estas personas coinciden en tiempos y espacios y en este procedimiento temporal que se da mientras negocian, imponen o aceptan o en definitiva establecen ciertas normas de convivencia. La mayoría de estos acuerdos tienen cierto grado de flexibilidad, incluso aquellos que los miembros consideran fundamentales, suelen ser modificables. GOMEZ y VASCO. Op. cit., p. 52.

con todos los organismos del medio ambiente; es decir, con los ecosistemas en general.

Al plantear la incidencia de las estructuras mentales, mediante la teoría de la ecología humana del sociólogo, Hawley⁹⁴, se puede deducir que la vida colectiva está en directa dependencia con las estructuras mentales colectivas. Esto se da debido a que las dinámicas de nuestra especie son un proceso adaptativo, el cual depende de la interacción que se da entre el medio ambiente, la población y la organización de la misma. De esta manera es que toman fuerza los ecosistemas y sus dinámicas se convierten en común denominador para la vida colectiva.

En este momento, la perspectiva bioética demanda pasar de estructuras mentales inconscientes, mediante la reconstrucción de la relación individuo- sociedad, a estructuras mentales conscientes. Para ello, es necesario estar atento durante los procesos educativos con el fin de reconocer de manera crítica tres pensamientos que impiden asumir la opción de llegar a estructuras mentales conscientes. Estas son, en palabras de Alfonso Gómez y Carlos Vasco: Darwinismo social, tautologías, dobles juegos.

Para el caso del Darwinismo social⁹⁵ en la estructura mental inconsciente, se obra porque se está convencido de que

“La ley que rige los cambios es la del más fuerte, el más sagaz, o el más competente, quienes no lo sean, tendrán que asumir las consecuencias y pagarlas a lo largo no sólo de sus vidas, sino de sus descendientes, a menos que estos individuos comprendan esa ley fundamental, que opera para los seres humanos, y aprendan a actuar dentro de ella”⁹⁶ (hasta transformarla).

94 HAWLEY, Amos H. Teoría de la Ecología Humana. Madrid: Tecnos. 1986. ISBN: 9780226319841. p.26

95 “Es indudable que, si se da cuenta de todas las implicaciones del darwinismo social, la mayoría no quiere ser ni depredador, ni presa; no quiere vivir bajo esa constante amenaza, prácticamente temiéndole al otro, cualquiera que este sea, porque por esta vía terminaría temiéndole hasta lo que él considere lo más querido, lo más apreciado, ya sea su cónyuge, sus hijos o hasta su sombra. Por el contrario, todos queremos encontrar un lugar en la sociedad en donde nuestras destrezas y habilidades puedan ser desarrolladas y ojalá sean de utilidad y valoradas por la sociedad”. GOMEZ y VASCO. Estructuras..., Op. cit., p. 181.

96 GOMEZ y VASCO. Op. cit., pp. 39 – 48.

Un reflejo de lo anterior es el caso de la ineficiencia para soluciones de problemas humanos como el hambre, o problemas sociales de los más débiles, los cuales, existiendo la solución, no ha sido capaz de solucionarlos. Por ejemplo, se bota comida al mar, pero no se reparte entre los más necesitados. Otro ejemplo es la forma como se crean sistemas de ubicación laboral que deben ser muchas veces autoburlados por falta de dinámicas donde se piense en el apoyo intergeneracional o la interconexión entre unos y otros de manera solidaria, generosa y justa; pues, es imposible cumplir con las exigencias establecidas para ingresar y deben imperar los amiguismos, mentiras o engaños. No se crean lógicas de méritos, lógicas de oportunidades, dinámicas que movilicen el obrar a favor de las colectividades y de los más vulnerables como acción transformadora que supere la cultura del Darwinismo social, estructura mental colectiva que genera sufrimiento innecesario en las comunidades y sociedades.

Con respecto a las tautologías y las estructuras mentales inconscientes, cuando se está inmerso en ellas, se cae en comportamientos recurrentes y viciosos. Las tautologías están (forman parte) en las estructuras mentales inconscientes individuales y colectivas. Por esto, hemos sido condicionados a pensar y actuar en términos de nuestra propia educación, cultura y tradición. Al tratar de escuchar, observar y comprender algo nuevo, que está más allá de los límites de las propias estructuras, con muy pocas excepciones las personas logran percibir la novedad, la creación, lo totalmente nuevo, la mayoría de las personas no son capaces de hacerlo⁹⁷ y la respuesta es reducir lo nuevo a lo viejo. Por ejemplo: se castra la creatividad, la curiosidad, el ingenio, este comportamiento se convierte en asunto de héroes. Esto hace que los cambios sean traumáticos, se creen resistencias y se pierdan recursos de todo tipo. Lo cual acrecienta en la vida el que unos se aprovechan de otros, se aumente el sufrimiento y la desconfianza. Se someten colectivos a injusticias, se abusa del poder, se fortalece el egoísmo y se frustran las esperanzas de un lograr vivir en comunidad.

En relación con los dobles juegos y las estructuras mentales inconscientes: estos juegos parten de la creencia en la existencia de un yo colectivo (inconsciente colectivo), llamado también el deber ser

colectivo y la existencia del yo individual. Esto hace creer en la división entre el pensador y el pensamiento⁹⁸; esta situación inconscientemente hace pensar, ya sea a nivel individual o colectivo, que las circunstancias son algo imparable. Y para algunos que lo detentan desde lo intelectual, les hace pensar ¿quién va a empezar a cambiar? Esto no tiene salida (solución) y es imposible desvanecer prontamente la injusticia social, etc.

“El resultado de re-descubrir cómo todo hombre y mujer hacen parte del ecosistema, implica, además, estudiar la relación de todos los organismos con el medio ambiente, si se parte nuevamente de la ecología. Esta situación es vital debido a que todo ecosistema está comprendido por asociaciones de especies con su medio ambiente y que la acción de relación adaptativa colectiva debe ser vista como proceso”.⁹⁹.

Si, se traslada esta situación a nivel de la interacción entre ciencias, significa que emergen diversas dificultades para acceder a la opción de que se creen intersecciones o confluencias (interdisciplinariedad¹⁰⁰) entre ellas. Pero, en esta propuesta es lo que permite ligar los alcances, por ejemplo, de la sociología con la biología. De los hechos con los valores, de lo biológico con lo social, de lo humanístico con lo científico como dos caras de una misma moneda. Para asumir esta mirada es necesario establecer la actitud bioética, pues con ella siempre se piensa en puentes o zonas de solapamiento¹⁰¹ mutuo y de esta manera fortalecer la comprensión, el uso de estructuras mentales conscientes. Esto lleva a que aumente la responsabilidad y relación que se tiene con los otros y con lo otro. Es lo que puede llevar a comprender las cosmovisiones que han venido manifestando otras perspectivas para comprender la vida. Esto aviva y mantiene

98 “Los dobles juegos, tienen sus raíces en la psicología de los individuos y de las colectividades. ... Los efectos primarios de los -dobles juegos-, son formas de sentir, pensar y reaccionar con los cuales no está contento ni su dueño. Y los efectos secundarios son el tomar ventaja a los otros, dominarlos, o que nos dominen, y así sucesivamente: la explotación, la miseria, el hambre, la violencia y la guerra” *Ibíd.*, p. 78.

99 *Ibíd.*

100 “La interdisciplinariedad es practicada por individuos, no se aprende, ni se enseña, sino que se vive” APOSTEL, Léo, GUY Berger, ASA Briggs y GUY Michaud. *Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades*. ANUIES (para la traducción al español), la reimpresión, 1979, p.p. 110-141.

101 “El biólogo es el científico de los seres vivos, que no llega hasta el hecho del hombre en sociedad, que se queda en la pura biología del hombre... Y la Sociología tiene que llegar a la Biología – no puede estar de espaldas a ella – si nos hacemos cargo del caudal de conocimientos que esta disciplina nos proporciona para entender la realidad de los grupos “. HAWLEY, A. Op. cit.,

activos los intereses necesarios para incluir nuevas dinámicas en, por y para una educación cre-activa¹⁰², como sistema vivo donde las epistemologías se complementan. Una por mencionar, la centrada en el principio del holograma¹⁰³ que en su grandeza nos puede llevar a comprender las conexiones entre saberes. Este principio en la teoría de la ecología humana:

“Parte de la idea de que la adaptación es un fenómeno sistémico, la posición del individuo en la teoría ecológica, es la que hace que el individuo sea considerado un postulado; el individuo es una unidad de medida, por lo cual se requiere considerar las siguientes características: necesidad de acceder al medio ambiente como organismo vivo, la imperativa interdependencia con otros seres humanos, está constreñido por el tiempo: es una criatura finita en un mundo finito, tendencia inherente a extender y preservar la vida, la limitación intrínseca de la variabilidad de las conductas de los seres humanos. Es así como se puede decir que la ecología humana tiene un enfoque macroscópico para el estudio de la organización humana”¹⁰⁴.

Todo lo argumentado, junto con la visión de la ecología humana de Hawley, es la situación fundamental que suscita el proponer que la Bioética de suyo activa contextos interdisciplinarios y transdisciplinarios al demandar pensar sobre los diferentes matices o aspectos que afectan una situación con el fin de ayudar en ese cometido de la manera más íntegra y loable, pues ella con sus estructuras mentales

p.17.

102 Las autoras quieren señalar al lector que creación sin acción y acción sin creación son imposibles, más cuando se trata de optar en ello para dar solución a una situación o estado en el que se encuentra.

103 “David Bohm sostiene que en cada una de las partes del universo está contenida la información relativa a la totalidad del mismo. Este principio –dice– se verifica en un ejemplo sorprendente en el campo de la fotografía: en el holograma (literalmente, “mensaje total”). Un holograma es una fotografía, hecha de una manera especial de modo que cuando se la ilumina con un rayo láser, la imagen que contiene parece estar suspendida fantasmalmente en un espacio tridimensional. El aspecto más increíble de los hologramas es que cualquier pedazo del mismo, al ser adecuadamente iluminado, ofrece la misma imagen que el holograma entero”. DOSSEY, Larry. Tiempo, Espacio y Medicina. Barcelona: Cairos, 1986. ISBN: 9788472451643. pp. 164 - 166.

104 “La presunción fundamental de la Ecología humana es que un ecosistema humano consiste en una población que responde a las necesidades de mantener una relación que funcione con el medio ambiente.... El paradigma de la ecología humana está compuesto por tres proposiciones: 1. la adaptación funcional mediante la formación de interdependencias entre los miembros de una población; 2. el desarrollo del sistema prosigue, ceteris paribus, hasta alcanzar el tamaño y complejidad máximos permitidos por la tecnología del transporte y la comunicación que posee una población; 3. el desarrollo del sistema recomienza con la adquisición de nueva información que aumenta la capacidad para mover materiales, gente, mensajes, y continúa hasta que la capacidad incrementada se utiliza al completo. Estas proposiciones se pueden caracterizar como adaptación, el crecimiento y la evolución respectivamente” HAWLEY, Amos. Op. cit.

conscientes puede favorecer los nuevos retos que el mundo actualmente plantea a nivel de investigación y desarrollo en asuntos, por ejemplo: problemas sanitarios, ecológicos, usos de investigaciones o inversión de recursos, muchos con características de ser limitados.

Ante estas circunstancias es la perspectiva bioética la opción que actúa a favor de consolidar estructuras mentales conscientes, debido a que alimenta todas las consideraciones que propone un actuar en reflexividad del saber¹⁰⁵ y de una opción epistemológica de segundo orden a partir de la teoría de la complejidad. Por lo mismo, es necesario incluir la perspectiva bioética asumida como un camino excelente para la comprensión del mundo que favorece nuevas epistemologías que están emergiendo en el siglo XXI.

Ante esta propuesta, a continuación, se presentan las consideraciones que reconocen o dan a conocer algunas de las razones por las cuales se le asigna a la bioética su dinámica de acontecimiento educativo en la vida cotidiana y se le atribuye la responsabilidad de trabajar en pro de la ecología humana. Los señalamientos son establecidos por medio de la revisión de diferentes formas de conceptualizar la Bioética, las cuales marcan con sus dinámicas el que se crea la necesidad de reconstruir o poder construir estructuras mentales conscientes, debido a que sus axiomas fortalecen: la autonomía, el pensamiento crítico de todo aquel que la conoce y como especie animal dota nuestro comportamiento moral innato de contenido.

Entre algunas conceptualizaciones para reafirmar lo expuesto sobre la bioética están:

La Bioética es “una fuerza política y una fuerza cultural...Una hija de su tiempo y una hija de su fortuna”¹⁰⁶ Es aquella que se debate en relación entre los hechos y los valores¹⁰⁷. La Bioética es una ciencia que busca reconstruir las dinámicas entre los seres humanos frente a

105 SOTOLONGO, P.L., (2005). El tema de la complejidad en el contexto de la Bioética. En un estatuto epistemológico de la bioética. Coordinadores: .V. Garrafa, M. Kottow, A., Saad. México: Universidad Autónoma de México. Red Latinoamericana y del Caribe de Bioética de la UNESCO. Disponible en Internet. pp. 113 – 114.

106 CALLAHAM, Daniel. Private choice and common good. En: The Hasting Center Report. Vol. 24, No. 3. May-Junio, 1994. p. 28–31. DOI: 10.2307/3563397

107 GRACIA, Diego. Fundamentación y enseñanza de la bioética. Bogotá: El Búho LTDA.

la forma como se apropia de asuntos que implican el convivir en una humanidad diversa, desigual, fragmentada, donde la interacción con diferentes niveles de desarrollo de los países y regiones del mundo es cada vez más frecuente, donde los grandes problemas¹⁰⁸ se basan en la repartición de los recursos limitados que son un bien común, debatiéndose entre la iniciativa privada y lo regulado por la autoridad pública del Estado¹⁰⁹.

En síntesis, permite lograr un cambio de mentalidad en la forma de ver la naturaleza y al hombre imbricado en ella. Proyectar la Bioética en la cotidianidad, es favorecer las estructuras mentales conscientes sobre las que se apoya, las cuales a su vez permiten hacer lecturas más exactas de la realidad, motivan al ser humano a sacar fuerzas en pro de un futuro sostenible renovable, donde la responsabilidad de la especie humana frente a la protección de la biodiversidad es su razón de ser. Al ser la bioética un acontecimiento educativo emerge para favorecer el rescate de la eticidad en nuestra especie para el siglo XXI ante sus retos sociales, económicos, tecnológicos, científicos, políticos, ambientales debido a que abre espacio para que se conjuguen y armonicen las cosmovisiones que intervienen permanentemente en las problemáticas comunitarias, sociales y mundiales de estos tiempos.

En consecuencia, al asumir la Bioética en lo cotidiano se renueven las estructuras mentales colectivas conscientes y se llega a la comprensión de que la propia existencia se da como seres constituidos en interdependencia. El sentido de vida en las comunidades se reestructura desde un vivir en la posibilidad armónica y constructiva de adaptarse, anticiparse e innovar con las circunstancias que se enfrentan en los diferentes contextos a los que se vea abocada. De esta manera, los problemas que se suscitan en el día a día se consideran desde sus diferentes matices y si se convierten en dilemas bioéticos que pueden ser “asumidos de manera natural”, a partir del uso de una reflexión sabia y prudente para el logro de consensos y acuerdos.

Bogotá.1998.

108 Es importante comprender que los grandes problemas parten del manejo de los aspectos relacionados con salud, investigación, desarrollo de las ciencias y técnicas de lo viviente.

109 HOTTOIS, Gilbert. Op. cit.

El acto comunicativo es el principal medio que se requiere para lograr interrelacionarse en el ejercicio de renovar las estructuras mentales inconscientes hacia estructuras mentales conscientes. La función e impacto de las nuevas tecnologías para este cometido es vital o esencial, siempre y cuando lleve a detectar y centrar la atención en las causas de los problemas; siempre al servicio de la vida buena para el logro de una buena vida y no a la inversa. Esta apreciación es la que fundamenta el movilizar la educación hacia el fortalecer nuevas relaciones interdisciplinarias y transdisciplinarias. Siempre de la mano de la teoría dada desde la ecología humana, la cual establece la necesidad de considerar prácticas y saberes en primera instancia de la Sociología y la Biología como representantes del planteamiento centrado en asumir la ciencia como solidaridad, como creación que debe ser vinculante por naturaleza pues, así está presente nuestro ser biológico y social en su dinámica de armonizarse ante las búsquedas de dar lo mejor de sí.

Ayudar a potenciar este fenómeno demanda crear contextos para comprender la Bioética en los espacios y tiempos de la cotidianidad, a fin de “establecer un puente” con las estructuras mentales conscientes para permear a toda la sociedad hasta apasionarse con una ética global que construya de manera responsable las decisiones que se requieran tomar frente al uso de la tecnología que se va implementando y los avances de la ciencia. Ello, con el fin de favorecer la calidad y sentido de vida y por ende el desarrollo de las comunidades en su medio ambiente natural, cultural, social y político. Es decir, el objetivo para el siglo XXI es asumir todas las acciones necesarias para “consumir” la ciencia al servicio de la vida y no a la inversa.

La bioética en lo cotidiano como acontecimiento educativo afianza las interrelaciones, pues se redescubren: la escucha, el diálogo, la observación reflexiva, el pensamiento crítico, la solidaridad, el conocimiento holístico, en los contextos actuales. Esto puede facilitar macroscópicamente la fase dos del proceso de evolución, planteado por el investigador Álvaro Cadena¹¹⁰, llamado selección invertida, al crearse una nueva realidad, donde como organismos,

los seres humanos creamos de esta manera un nicho ecológico delimitado y configurado por estructuras mentales conscientes. A su vez, estos nichos llevan a establecer las bases para la consolidación de la acción hermenéutica en quien decida incursionar en el conocimiento científico. Se establece de esta manera un verdadero humanismo científico tan ansiado en los momentos actuales para asumir la ciencia y la tecnología del futuro. Se fortalece el que la ciencia siempre nos orienta al servicio de la vida y su sentido. Hay mucho por hacer para lograr estructuras mentales conscientes, esperamos que tú, lector, aportes en ello.

6. La Bioética como dispositivo a favor de los cambios paradigmáticos en el siglo XXI

Continuando con lo señalado en el capítulo anterior, este apartado analiza la incursión de la bioética como construcción epistemológica que favorece la propia evolución epistemológica, base de las estructuras mentales conscientes, mediante dos movimientos:

1. Al presentar a la bioética como dispositivo que fomenta la armonización de dos modos de existencia: ser y tener.
2. Al proponer el asumir a la bioética como dispositivo que fomenta un contexto ampliado acerca de la cultura.

Como consideraciones iniciales de apoyo a lo planteado se parte de los estudios realizados por Carlos Jesús Delgado Díaz, en su obra "Hacia un nuevo saber: La Bioética en la revolución contemporánea del saber",¹¹¹ debido a que señala cómo hemos ido cambiando los modos de vivir (formas de vida), esto implica modos de ser, modos de sentir y por ende modos de hacer. De ello, "Los límites de lo posible se han movido"¹¹², esto incide y cambia la vida de las personas. Hay una revolución que se encuentra inadvertida, oculta tras los cambios perceptibles. Lo sutil es la revolución (interior) del propio ser humano, lo cual incide en los modos de concebir y producir conocimiento, se modifica la ciencia misma.

Lo anterior indica que no se puede homogenizar la vida, en la vida cotidiana se subvierte: la lógica de desenvolvimiento del hombre co-

¹¹¹ Ph.D., Profesor Titular de Filosofía en Cuba. Áreas de interés: Teoría de la Complejidad, Filosofía de la Ciencia, Epistemología, Filosofía Política, Marxismo. DELGADO, D. Carlos Jesús. Hacia un nuevo saber. La bioética en la revolución contemporánea del saber. Bogotá: Bios y Oikos. Universidad el Bosque.

¹¹² *Ibíd.*, p. 13.

mún, el alcance y sentido del conocimiento y su relación con los valores humanos. En estas circunstancias, la Bioética posee un lugar integrador como resultado de la preocupación ante las consecuencias de la instrumentación del saber científico y la aplicación tecnológica en la vida y desde cada contexto. Debido a que emerge la necesidad de comprender y superar la dicotomía conocimiento-valor. Se reconoce la moral como atributo esencial de su quehacer, se reconoce como parte de las preocupaciones ciudadanas ante la ciencia cuando exige ser informado y reclama justicia social de sus líderes. Así, se devela “el cuestionamiento de la pertinencia moral del conocimiento científico”¹¹³, su introducción en la vida pasa a ser la inquietud que ocupa el lugar central. Se cuestionan los ideales de conocimiento, la relación de conocimiento-valor. El conocimiento para qué, y qué estamos haciendo con el conocimiento.

Al respecto,¹¹⁴ se hace imprescindible establecer las relaciones de integración entre teoría del saber (cuestionamientos epistemológicos y de complejidad) y prácticas del saber (bioética y ambientalismo) lo que afirma en consecuencia la necesidad de comprender y por ende, asumir una nueva concepción de ciencia, conocimiento y naturaleza. Para este apartado se consideran los hallazgos de Delgado debido a que logra establecer que se hace perentorio:

1. Una ética de la vida que piense simultáneamente; que integre lo humano, la ciencia y la vida, como elementos integradores que delimitan y configuran el nuevo saber, el carácter interno de lo valorativo y lo moral en el conocimiento científico; es decir, hacer un nuevo reconocimiento a la forma, como se aprende y aprehende a conocer¹¹⁵.

113 *Ibíd.*, p. 125. Nota: Apoyado en resultados de estudios anteriores hechos por más de 140 intelectuales reconocidos en diferentes disciplinas y momentos de la historia, como también en estudios anteriores realizados por él y sus compañeros del grupo de investigación, centra su análisis en su experticia frente a los temas analizados en un lapso de más de 19 años. Parte de una postura reflexiva que le señala la necesidad de dar confianza total a la capacidad humana para analizar y contrastar argumentos con relación a las inquietudes que se propone indagar. Por lo tanto, su metodología se ocupa de lograr elaborar teorías de la práctica, alejándose del estilo clásico de elaborar teorías que describan, es decir conozcan y expliquen la naturaleza presente y pasada de un hecho científico.

114 *Ibíd.*, p. 25. Nota: Delgado se traza dos objetivos en su estudio. 1. Comprensiones sobre una ética de la vida que piense: lo humano, la ciencia y la vida. 2. Reflexiones sobre el cambio en el objeto de la ciencia.

115 *Ibíd.*, p. 23.

Por ello, esta categoría llamada bioética¹¹⁶ emerge como pensamiento de ruptura abierta a problemas de nuevo tipo que se susciten, actitud decisiva para el logro de nuevas comprensiones. Es decir, la bioética busca los medios para prevenir el daño posible y mitigar el daño efectivo al encauzar el debate de los conflictos lo cual contribuye al enriquecimiento moral de los actores. Por tanto, se plantea¹¹⁷ que la ciencia al ser vista como creación deja de ser observación del mundo para pasar a ser creación del mundo. Es decir, desde la práctica es que se evalúa la teoría.

2. En cuanto al cambio de objeto en la ciencia, manifiesta¹¹⁸ que ello implica una mirada nueva de la cognición, la objetividad y la subjetividad por las siguientes razones: si se conoce para construir se abre la opción para destruir. Por tanto, se requiere pensar el asunto de la ciencia por su opción de némesis, ya que en la sociedad del conocimiento se presentan grandes contradicciones. Está el caso de grandes logros y avances del saber, nuevos instrumentos de trabajo, un uso del saber con fines militares; manipulación de conocimientos para aprovechamiento de grupos reducidos, lo que se ha llamado cognición dicotómica. Hay errores en la pretensión de conocimientos y en su uso. Efectos catastróficos sobre la vida, individuos, comunidades y pueblos. Se genera la amenaza a la vida en todo el planeta, fragilidad en las sociedades y empobrecimiento valorativo, material y espiritual de los seres humanos a consecuencia de la cognición dicotómica y sus consecuencias que no debe continuar.

En conclusión, Delgado con su estudio propone superar la idea de la dicotomía conocimiento-valor, ciencia-moral. Asume¹¹⁹ para ello una epistemología nueva llamada: epistemología de segundo orden, opuesta al positivismo. Indica¹²⁰ que ella permite la inclusión del sujeto y sus valores debido a que se requiere considerar como factor esencial la reflexividad inherente a la cognición. Es decir, es una relación coexistente donde la reflexividad permite dar cuenta de la coexistencia de dos series de relaciones, la de los sujetos que intenta

116 *Ibíd.*, p. 132.

117 *Ibíd.*, p. 24.

118 *Ibíd.*, pp. 25, 27.

119 *Ibíd.*, p. 78.

120 *Ibíd.*, pp. 66- 73.

objetivizar, y la de la realidad que se intenta objetivizar. Una coexistencia que indica relaciones “ni totalmente independientes y separables, ni totalmente dependientes y reducibles el uno al otro”.¹²¹

Por otra parte, la gnoseología subordina el concepto de práctica. Los efectos reflexivos pueden expresarse como reflexividad óptica, lógica, epistémica y autorreflexiva, lo que indica que la base de la consciencia es entendernos a nosotros mismos y entender al otro. Refiere la hermenéutica fenomenológica como la interpretación que se nos presenta y con la cual interactuamos. Trata de una inferencia¹²² entre dos procesos de generación de sentido en principios distintos. El sujeto necesita aportar una actitud de apertura a la diferencia y diversidad para entender el sentido generado y regenerado por ese sistema, lo que le hace entrar en una dinámica hermenéutica. Así, las bases epistemológicas que justifican la reflexión bioética global se relacionan con concebir el saber científico: primero mejorar la vida de los seres humanos y segundo como legitimador de las acciones humanas posibles.

Las consideraciones expuestas son extensas con el fin de presentar una orientación contundente a los lectores frente al subsiguiente desarrollo de las afirmaciones señaladas al inicio como eventos que permiten establecer la bioética como dispositivo que irrumpe a favor del cambio paradigmático del saber en el siglo XXI y se convierte en acontecimiento educativo en y para lo cotidiano.

6.1 La bioética fomenta la armonización de dos modos de existencia: ser y tener

Para comprender de manera sucinta este asunto, es necesario volver a Daniel Callahan¹²³ cuando refiere que la “bioética” se ha creado hace muy poco, que es un campo para la investigación científica, una materia académica y hasta una fuerza política y

121 *Ibíd.*, p. 72.

122 *Ibíd.*, p. 73.

123 D. Callahan. *Op.Cit.*

una fuerza cultural, “la bioética ha sido una hija de su tiempo y una hija de su fortuna”¹²⁴.

Este primer abordaje permite reconocerla como dispositivo debido a que la forma como emerge lleva a mirar la estructura que la compone. Su contenido conduce a pensar las relaciones entre conocimiento y valor, lo que la hace emerger en y para la consolidación de un nuevo saber o cambio paradigmático. Esta situación la señala como constructo epistémico que irrumpe con su propia dinámica, aportando al cambio paradigmático cuando se enfrentan dilemas frente a escenarios en los que se ven involucrados los humanos, sea, por ejemplo:

“Un volumen extraordinario de asuntos especiales, tales como la calidad de la vida humana desde el nacimiento hasta la muerte; la reproducción asistida ; la dignidad humana; el respeto a la integridad física y moral de los seres humanos; el final de la persona, el derecho a vivir y morir con dignidad; la vida artificial como realidad de la atención de salud y los dilemas morales que plantea; las relaciones médico-paciente en la era de la tecnologización de la medicina, los procesos de comunicación, intercambio y poder involucrado, así como los procedimientos para hacer viable el control demográfico y sus límites morales; la equidad, la exclusión y la discriminación; las implicaciones morales de los avances del saber en líneas específicas de la investigación ligadas a las prácticas médicas y la salud, como la genética, las biotecnologías, la clonación; los límites de estas investigaciones; el diagnóstico prenatal, la terapia genética; la modificación genética de organismos, animales y plantas y sus efectos en la salud humana..., los alimentos transgénicos..., cambios revolucionarios y cuestionamientos éticos en las ciencias de la vida: los enigmas de la vida diseñada..., la creación de una vida en la ciencia biotecnológica, el desarrollo de la cibernética, las ciencias de la información y la microelectrónica están haciendo posible la creación de la vida entre otros”.¹²⁵.

Reconocer este acontecer que da fuerza a la bioética, implica explorar el fenómeno que la promueve en sí misma como circunstancia inherente al ser humano en estos tiempos; este acontecimiento crea y recrea en la vida conocimientos y valores debido a las situaciones que enfrenta el ser humano. Esto implica sucesos simultáneos en los cuales se entrecruzan varias líneas de fuerza superponiéndose, así dos modos de ser-existir propuestos por Erich Fromm¹²⁶, tener y ser

124 *Ibíd*, p.28.

125 DELGADO, Op, Cit., pp. 125-202.

126 FROMM, Erich. *Tener y ser*. México: Fondo de cultura económica. 1978.

debido a que interactúan como estructura y contenido. Entrecruzándose el egoísmo y el altruismo como dos orientaciones básicas del carácter, es decir, se pone en juego la postura ética del involucrado.

Con lo señalado se puede vislumbrar que en las acciones de las personas siempre se requiere o se hace uso del actuar ético. Esto significa que la propia persona aprende a conjugar ser-tener vs. egoísmo-altruismo, por ser estados que permanentemente le plantean disyuntivas -dilemas- en las actividades a emprender.

Este suceso se evidencia, por ejemplo, al realizar análisis críticos a una situación social, o cuando un profesional en sus dinámicas de campo requiere de la reflexión crítica e interdisciplinaria, hechos que demandan firmeza- ecuanimidad para que los análisis le permitan decidir obrar con actitud a favor del cultivo de la convivencia, la realización y no hacia la destrucción a pesar de que se actúa en medio de circunstancias de incertidumbre propios del existir o bajo presión social y lo peor es que se ha venido decidiendo por mayorías, casi siempre sin importar las consecuencias. El psicoanalista, psicólogo social y filósofo humanista Erick Fromm plantea una idea que probablemente sea la causa de la dicotomía humana entre ser y tener. Manifiesta:

“La conducta económica se separó de la ética y de los valores humanos, por lo tanto, las relaciones hombre naturaleza, hombre sociedad, se convirtieron en una lucha por sobrevivir cada uno por su parte, sin tener en cuenta el daño y la destrucción que el hombre causa a sí mismo y a su naturaleza. En la vida se requieren cambios tan enormes que la gente prefiere una catástrofe futura al sacrificio que tendrá que hacer hoy en día”.¹²⁷.

Fromm define el paso que debe dar el hombre hacia un redireccionamiento de su vida. La cuestión clave es la diferencia entre ser y tener que está en la sociedad interesada principalmente en las personas y otra interesada en las cosas. En consecuencia, la bioética como dispositivo, incide en la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivos a favor de

127 *Ibíd.*, pp. 33-73.

una no alienación¹²⁸. Foucault lo indicó cuando señaló cómo en una sociedad disciplinaria los dispositivos aluden, a través de una serie de prácticas y de discursos, de saberes y de ejercicios, a la creación de cuerpos dóciles, pero libres que asumen su identidad y su libertad de sujetos en el proceso mismo de su subjetivación.

Ante estas circunstancias, es necesario reconocer que la bioética acontece siendo una hija de su tiempo y de su fortuna, como lo hemos señalado en apartados anteriores. Una razón más, para establecer por qué la bioética se debe fortalecer como dispositivo vital para cambios paradigmáticos que están emergiendo en el siglo XXI, debido a las características de estos tiempos. Su aporte es contundente en la construcción de estructuras mentales colectivas conscientes, desde una educación dada entre actividades no alineadas; es decir, donde se moviliza al educando a sentirse agente de su actividad y las actividades productivas espontáneas sean entendidas como un estado de actividad interior. Donde se logre una orientación del carácter de los seres humanos en el grado en que no se encuentren emocionalmente inválidos¹²⁹. Es así como se educa, se fortalece una cultura que asuma la naturaleza humana como construcción social que lleva de suyo bien-estar; donde no se puede desfallecer en el aprender a distinguir entre: bondad y maldad, éxito y fracaso, bien-estar y sufrimiento, actividad y pasividad.

La bioética armoniza ser-tener, al unificar lo cognitivo y lo valorativo. Delgado, permite lograr “una visión del mundo desde la perspectiva integral propia del ser humano como entidad cultural y no de un sujeto trascendente carente de valores”¹³⁰. En otras palabras, estos dos modos de existencia siempre están en-

128 “En la actividad no alienada, yo siento ser el sujeto de mi actividad. La actividad no alienada consiste en dar a luz algo, y permanecer vinculado con lo que se produce. Esto también implica que ni actividad es una manifestación de mis poderes, y que yo, mi actividad y el resultado de ésta son lo mismo. A esta actividad no alienada la denomino actividad productiva. Productivo como se usa aquí no se refiere a la capacidad de crear algo nuevo u original, como la actividad creadora del artista o del científico. Tampoco me refiero al producto de mi actividad, sino a su calidad. ... La actividad productiva denota un estado de actividad interior... La productividad es una orientación del carácter que pueden tener todos los seres humanos, en el grado en que no se encuentren emocionalmente inválidos. Las personas productivas animan lo que tocan. Hacen surgir sus propias facultades, y dan vida a las personas y a las cosas”. Fromm, Op, cit., p. 94.

129 FROMM, Op, cit., p. 94.

130 DELGADO, Op.cit., p. 205.

trelazados, existen y hacen que la producción de conocimiento y desarrollo de las sociedades tome diferentes matices en las comprensiones de lo que es ser libre, hacer justicia, respetar la dignidad de las personas y de la vida misma, aceptar normativas o leyes para la convivencia, aceptar niveles de consumo, manejo del poder, etc. Esto conlleva a desarrollarse con ello estilos de vida (culturas) formas de hacer política, de asumir la diferencia y en general de construir estructuras mentales colectivas¹³¹. No obstante, “los cambios profundos en el saber están relacionados con: Modos de concebir y producir conocimientos. Comprensión del sentido y alcance del conocimiento. Relación de esos conocimientos con los valores humanos”¹³².

Adicionalmente, estas dos disyuntivas Ser-tener, consideradas en perspectiva bioética generan o regeneran en la psiquis del individuo desde su proceso de individuación¹³³ la posibilidad de aprehender y construir estilos de vida, donde el desapego y apego sean concertados en uno mismo y, por ende, se reflejen en las creencias culturales, aspecto que también afecta al momento de decidir qué hacer en determinadas circunstancias.

Siendo así, la perspectiva bioética es fortalecer el aprendizaje del

131 “Somos lo que sabemos, pensamos y creemos; estamos vinculados con la historia, con el mundo y con el universo, y la fe en la vida se afirma por sí misma”. Ruth Nanda Anshen. Los cambios profundos en el saber están relacionados con: Modos de concebir y producir conocimientos. Comprensión del sentido y alcance del conocimiento. Relación de esos conocimientos con los valores humanos”. Sotolongo, P.L., (2005). El tema de la complejidad en el contexto de la Bioética. En un estatuto epistemológico de la bioética. Coordinadores: V. Garrafa, M. Kottow, A., Saad. México: Universidad Autónoma de México. Red Latinoamericana y del Caribe de Bioética de la UNESCO. Disponible en Internet, p. 96.

132 V. Garrafa, M. Kottow. Op.cit., p. 96.

133 “Simondon insiste con el principio de individuación al establecer: “No hay principio, sino proceso de individuación”, escribe; y el pensamiento que intenta captarlo debe saber que está a su vez individuándose; que allí donde vemos relaciones entre esencias, debemos comprendernos como seres en una permanente conversión hacia el plano individual. Para Simondon, la individuación no pivotea sólo sobre lo humano, y de hecho existe por gradaciones que van desde el mundo físico hasta el mundo psíquico. En el mundo físico, la individuación ocurre pocas veces; la materia adquiere una forma y permanece allí, como en el caso del cristal. En el mundo vivo de la materia ya tiene una dinámica interna que le hace individuarse de manera constante; aparece la noción de interioridad, de modo que el ser vivo es aquel que posee un interior y se constituye como un “teatro de individuación”. Adicionalmente, está lo colectivo, esto es, la manera en que los individuos tratan la red de lo transindividual. Dentro de lo colectivo se destaca el nivel, del hombre, donde la interioridad y la transindividualidad se juegan en el terreno de un aparato psíquico. Individuar es resolver un problema existencial cuya característica es la inmanencia”. SIMONDON G. El modo de existencia de los objetos técnicos. Buenos Aires: prometeos libros. 2007. Pp. 11,12

desapego para cumplir una característica fundamental para estar activos y, a su vez, fortalecer el carácter debido a que se da uso a las facultades, talentos y riquezas existentes en diferentes grados en todos los seres humanos y se aprende a gestionar esa opresiva carga de ambiciones materiales, deseos de poder que nos lleva a aferrarnos a lo que tenemos de manera que no da espacio para que surjan la generosidad y la solidaridad.

Esto se ve reflejado en la cotidianidad de acuerdo con los roles que realizan las personas, desde sus proyectos de vida, sea como: padres, esposos, amigos, trabajadores, profesionales, investigadores, etc., circunstancias en las que florecen y se comprueban diferentes formas de decidir y proceder, pero con la intervención de la perspectiva bioética pueden llegar a reflejar una vida asumida, como una fuerza más poderosa que la pura curiosidad intelectual¹³⁴ o de cultivo de la racionalidad instrumental centrada en un obrar alejado de los valores y poseído ciegamente por los hechos.

6.2 La bioética aporta al sistema de conocimiento instaurado y fomenta contextos ampliados

“La bioética puede formar un nuevo tipo de discurso que oriente la acción y permita un nuevo status epistemológico, debido a que primero regula y después es normativa. La bioética puede ser una forma de conocer para producir conocimiento”

Carlos Eduardo Vasco¹³⁵

134 “La diferencia está, antes bien, entre una sociedad interesada principalmente en las personas, y otra interesada en las cosas. La orientación de tener es característica de la sociedad industrial occidental, en que el afán de lucro, fama y poder se han convertido en el problema dominante de la vida... el hombre moderno no puede comprender el espíritu de una sociedad que no está centrada en la propiedad y en la codicia” Fromm. Op. Cit., p. 35, 36.

135 Aporte dado por el doctor colombiano Carlos Eduardo Vasco durante el seminario que él dirigió sobre Epistemología para los estudiantes del Doctorado en Bioética en la Universidad del Bosque. Colombia. Noviembre de 2008. Ver sus textos en línea. Ver: Estructuras mentales colectivas.

Según lo señalado en los párrafos anteriores, ahora la propuesta es examinar la necesidad de estudiar las formas en que se puede reconocer y comprender la función de la bioética, como dispositivo en y para la educación¹³⁶, el argumentar con el fin de aportar al sistema de conocimiento de las personas. Es necesario señalar que la bioética al atender el asunto del uso dado o posible del conocimiento despier-ta el interés por comprender el cómo se conoce, por qué, para qué y qué es lo que se requiere para lograr dicho objetivo. Estos son asuntos que consideran las teorías educativas y lo refieren cuando presentan procesos de enseñanza- aprendizaje, procesos de pensamiento, las teorías curriculares; en fin, está presente en todos los asuntos con los cuales se busca favorecer el proceso del conocimiento en las personas y de esta manera aportarles en su capacidad de solución de problemas en beneficio de su adaptación al entorno, a su calidad y su sentido de vida. El aporte de la bioética aparece cuando cuestiona la necesidad de reconocer que, en el acto educativo, no se puede dejar a la deriva y por ende, es necesario orientar el impacto del desarrollo moral y ético durante el proceso del conocer¹³⁷.

Concretamente, la bioética lo propone y plantea cuando los expertos en educación reflexionan sobre cómo lograr el proceso de su enseñanza aprendizaje. Por ejemplo: el doctor Francisco Javier León Correa expone que al transmitir valores en bioética¹³⁸ el reto más importante de un educador es el llegar a lo íntimo de la formación moral del estudiante y ayudarle a incorporar, mejorar o jerarquizar de un mejor

136 "La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se funda en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes". La educación se define y organiza por niveles: preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal. Art. 1°. Objeto de la ley. En: Ley general de educación. Ley 115 de 1994. Colombia.

137 Al respecto es importante el paradigma de desarrollo cognitivo de la psicología educacional. KOHLBERG, Lawrence, POWER F. Clark y HIGGINS Ann. La Educación Moral según Lawrence Kohlberg. España: Gedisa, 1997. Esta teoría busca explicar: " a.) cómo se desarrollan esas etapas a través de la interacción entre un individuo y su ambiente; b) cómo un individuo pasa de una etapa a la siguiente; por qué algunos individuos se desarrollan más que otros, y d.) cuál es la relación entre esas estructuras de base cognitiva y los sentimientos y acciones morales de un individuo." *Ibíd.*, p.54.

138 Doctor en Filosofía. Profesor adjunto al Centro de Bioética, facultad de Medicina, Pontificia Universidad católica de Chile, Chile. Son considerados valores fundamentales los que están en la base de los principios bioéticos: el respeto a la vida y la salud (No maleficencia y beneficencia), el respeto a los derechos de los otros, en especial los más vulnerables (justicia), la madurez moral y las consecuencias por las propias acciones, unidas al ejercicio de libertad (autonomía). LEÓN CORREA, Francisco Javier. Enseñar Bioética: Cómo transmitir conocimientos, actitudes y valores. *En*: Actas Bioética 2008; 14(1).

modo los valores éticos y los que va a ir adquiriendo a lo largo de su carrera, pasando al logro de un “debe hacer” por un “querer hacer”.

Adicionalmente, emerge el tema moral al abordar problemáticas con lente bioético donde se requiere evidenciar el encuentro de personas formadas en diversas disciplinas y se busca lograr poner a interactuar contextos sociales y culturales propios de la investigación, el conocimiento y las prácticas que se utilizan o se requieren en contextos complejos y dinámicos de las sociedades actuales, caracterizadas por el individualismo, la multiculturalidad y la globalización.

Por lo tanto, para analizar cómo se fomenta, comprende e investiga desde los procesos formativos y pedagógicos de la bioética¹³⁹ se requiere estudiar propuestas ya implementadas como la de “la enseñanza de la bioética general como aporte en la construcción de pensamiento bioético en los maestros”. Es un referente que presenta cómo el pensamiento bioético puede formularse en los términos de cuatro ejes temáticos: Primero. Posicionamiento del maestro frente a los problemas. Segundo. Relación y entendimiento de los principios bioéticos. Tercero. Soluciones (argumentación). Cuarto. Relación bioética y pedagogía. Todo ello con la intención de crear conciencia de sí, responsabilidad consigo y con los demás, enseñar formas de vida saludables, construir una mejor convivencia, solución de conflictos, exaltación de cualidades positivas, mejores decisiones en relación con: dinámicas en el aula de clase, conflictos y currículo. Aprender a abordar temas con énfasis en condiciones de incertidumbres, trascendencia, educación ambiental, decisiones, con el uso de principios que ayuden a resolver problemas sociales de gran impacto, etc. Todo ello demanda estudiar: la ética de la vida, la conducta humana, las ciencias de la vida, el sentido de lo humano, sus acciones, los actos relacionados con la aplicación de las tecnologías

139 ESCOBAR Triana, Jaime., SARMIENTO S, Yolanda., GORDILLO Bustos María del Pilar. La enseñanza de la bioética general como aporte en la construcción de pensamiento bioético en los maestros. En: Revista colombiana de Bioética. Volumen 3. edición Especial. Bogotá: Universidad el Bosque. Noviembre de 2008. Ibíd. p.42-45. Este documento de investigación evidencia la articulación y relación entre educación y la bioética de manera bidireccional. Favorece las comprensiones y argumentos que demandan los problemas actuales del ser humano y la necesidad de fortalecer el trabajo ético como actitud colectiva que facilita atender dilemas vitales de colectivos mediante el fortalecimiento y uso de valores y la consideración de los hechos que asisten una situación determinada.

biomédicas, la vida en relación con los avances tecnológicos y científicos, nuestros valores y principios morales.

Igualmente, la incidencia de la bioética en la educación y por ende en el sistema de conocimientos, también se puede comprender desde los aportes contruidos por educadores que han iniciado rutas para ello. Un ejemplo es el dado por Francisco Javier León Correa¹⁴⁰ quien manifiesta que al enseñar bioética se requiere cumplir tres objetivos, que a su vez se convierten en retos para los educadores, estos son: entregar conocimientos desde una visión interdisciplinar sobre un ámbito cada vez más amplio y complejo de temas, modificar actitudes y comportamientos e incidir en la forma de comprender la responsabilidad con el otro y lo otro. Su tema principal es el caso de los profesionales en salud donde reconoce la importancia de afinar asuntos en la relación profesional con el paciente y en el cambio de los modelos de asistencia en salud; transmitir los valores éticos más apropiados y necesarios para los profesionales de la salud y para la sociedad en general.

Sin embargo, una arista cuidadosa de este asunto está en la forma como se argumentan las relaciones entre ciencia, método y cosmovisión desde la propuesta de una bioética en y para la educación. Este llamado de atención lo hago apoyada nuevamente en el investigador Álvaro Cadena¹⁴¹ cuando declara, desde sus conocimientos en complejidad, las dinámicas que se requieren considerar para lograr incidir en el sistema de conocimiento, también, cuando explica, argumenta y propone la forma de comprender inconsistencias en teorías que se van proponiendo. En este punto considero relevante y trascendental lo señalado por Cadena, debido a que argumenta cómo desde el sistema de conocimiento hay incidencia del desarrollo moral,¹⁴² en los

140 Doctor en Filosofía. Profesor adjunto al Centro de Bioética, facultad de Medicina, Pontificia Universidad católica de Chile, Chile. LEÓN CORREA, Francisco Javier. Op. Cit.

141 CADENA M, Luis Álvaro. Seminario Bioética y ciencias de la complejidad. En: Doctorado en Bioética. Bogotá: Universidad El Bosque. Docente Investigador. Aclara que son los sistemas teóricos los que seleccionan los objetos de conocimiento. A lo cual él llama selección invertida. Ante lo cual manifiesta que cuando la fuente de selección logra inscribirse en un proceso más general que el reinante pasa a un nivel superior. Llama la atención sobre la aparición de un nuevo sistema de conocimientos en este proceso donde entra en acción la creatividad, entra así lo valorativo, los juicios situación que incide de manera contundente en el conocer. Ver sus escritos en línea.

142 El profesor Luis Álvaro Cadena señala desde el tema. Complejidad como ciencia, como método y cosmovisión, aclara cómo los sistemas teóricos son los que seleccionan los objetos de conocimiento. A lo cual él llama selección invertida. Manifiesta que cuando la fuente de selección logra inscribirse en un proceso más general que el reinante pasa a un nivel superior. Llama la atención

procesos del conocer. Lo cual invita a realizar estudios que demuestren desde la bioética cómo ella atiende este aspecto y por lo mismo redimensiona el saber.

Esta advertencia cobra aún más fuerza cuando el investigador Carlos Reynoso¹⁴³ propone no eludir teorías y métodos importantes sobre el tema de estudio, buscar armonizar la literatura existente. Para él teorizar sobre el método es necesario un diseño investigativo, campo de aplicación, alternativas estratégicas, clases de problemas, implementación, elaborar un modelo, etc.¹⁴⁴

Ante este panorama, una propuesta que se deja en este texto es que la bioética por su alcance requiere ser modelada para ver o evidenciar si es o no un sistema complejo; de esta manera se puede lograr un mayor impacto en el sistema de conocimiento donde se encuentran todas las disciplinas académicas, es decir, la comunidad académica en general. Como propuesta queda modelar un ejercicio transdisciplinar propio de un equipo de académicos, esto permitirá lograr mayores comprensiones en relación con la forma como funciona la bioética en y para la educación, sin dejar de reconocer que la educación atiende el conocimiento por niveles o jerarquías en sí mismo y es la misma estructura de la organización institucional la que direcciona este proceso en cada sociedad.

Lo argumentado es lo que establece que hay necesidad de asumir la bioética como dispositivo que fomenta un contexto ampliado acerca de la cultura y mucho más si se considerara que el sistema de conocimientos está creciendo debido a que el sistema de relaciones y significados produce nuevos conocimientos. Otra forma de comprenderlo está dada en la medida en que se van seleccionando nuevas informaciones y se asignan nuevos objetos de conocimiento. Así, todo el conocimiento es una alternancia, donde hay periodos idealistas y

sobre la aparición de un nuevo sistema de conocimientos en este proceso donde entra en acción la creatividad, entra así lo valorativo, los juicios, situación que incide de manera contundente en el conocer. Cadena M, Luis Álvaro. Seminario Bioética y Ciencias de la Complejidad. En: Doctorado en Bioética. Bogotá: Universidad El Bosque. Ver sus publicaciones en línea.

143 REYNOSO, Carlos. Edgar Morín y la complejidad: Elementos para una crítica. Grupo Antropocaos. Universidad de Buenos Aires Argentina. Billyreino° Hotmail.com. Versión 1.6. Septiembre de 2007.

144 Ibíd., p.9.

realistas; la fase de todo nuevo conocimiento corresponde a la idealista, pero cuando el conocimiento se aprueba por medio de las comunidades académicas se llama fase realista¹⁴⁵.

Estas circunstancias que potencia la bioética hacen que se refleje claramente el significado que tiene la educación como puerta de la cultura¹⁴⁶. Es decir, la tarea ha sido y será crear un mundo que dé significado a nuestras vidas, a nuestros actos y nuestras relaciones. Implica aprehender a compartir formas de sentir, pensar y actuar. En este movimiento de concienciar e informar sobre modos de dar sentido al mundo es que emerge la bioética como una acción consubstancial para equilibrar hechos y valores al usar para la mediación nuestra capacidad reflexiva, reflejada en el actuar ético. En este sentido, se puede decir que la bioética surge como catalizador durante los procesos de creación de significado de nuestras construcciones de realidad¹⁴⁷ activando las capacidades de la conciencia mediante la reflexión, la amplitud de diálogo y la negociación.

Solo queda afirmar que la intervención de la bioética en y para la educación es relevante, pues su propia dinámica aporta en las formas de plantear alternativamente consideraciones sobre la naturaleza de la mente y sobre la naturaleza de la cultura, contribución que enriquece simultáneamente a la teoría de la educación. La pregunta que surge ineludiblemente con su aplicación es si su función frente al conocer deberá ser todo el tiempo idealista o si acaso la bioética está en una transición que permita hacer el puente entre el periodo idealista y

145 El investigador Luis Álvaro Cadena, conocedor de la complejidad como ciencia, como método y cosmovisión, aclara cómo los sistemas teóricos son los que seleccionan los objetos de conocimiento. A lo cual él llama selección invertida. Manifiesta que cuando la fuente de selección logra inscribirse en un proceso más general que el reinante pasa a un nivel superior. Llama la atención sobre la aparición de un nuevo sistema de conocimientos en este proceso donde entra en acción la creatividad, entra así lo valorativo, los juicios situación que incide de manera contundente en el conocer. Cadena M, Luis Álvaro. Seminario Bioética y ciencias de la complejidad. En: Doctorado en Bioética. Bogotá: Universidad El Bosque. Ver sus escritos en línea.

146 BRUNER, Op. Cit.

147 Si se analizan los postulados de Bruner como guía a una perspectiva psico-cultural de la educación se ve la similitud con lo que logra la bioética como dispositivo... brevemente los postulados son "El postulado de la perspectiva, el postulado de los límites, el postulado del constructivismo, el postulado interaccional, el postulado de la externalización, el postulado del instrumentalismo, el postulado institucional, el postulado de la identidad y la auto-estima, el postulado narrativo". Con lo que busca argumentar que un sistema de educación debe ayudar a los que crecen en una cultura a encontrar una identidad dentro de esa cultura. Postulados que enfatizan en las capacidades de la conciencia, la reflexión, la amplitud de diálogo y la negociación. *Ibíd.*, pp. 31- 62.

realista del propio conocimiento al prepararse y promoverse, desde la comunidad académica o en los casos de realizar desempeños como experto académico cuando se requiere poder efectuar investigación y desarrollo desde las comunidades en pro y en tributo de la conservación de la vida. Igualmente, es necesario pensar en la forma puntual como incide la bioética en quien accede al sistema de conocimiento o por aculturación sin procesos de educación formal, debido a que se instala o puede instalarse como elemento básico que ayuda de manera clave en los procesos que se suscitan para decidir en situaciones de gran impacto en la vida propia o de sus congéneres.

Lo expuesto evidencia que la bioética articula las dos formas de experiencia señaladas por Bruner¹⁴⁸ en el tema de la educación, les da asistencia a esas dos formas generales en que los seres humanos organizan y gestionan su conocimiento del mundo y estructuran incluso su experiencia inmediata. Estas son: “la que se conoce como pensamiento logo-científico, especializado para tratar a las cosas “físicas” y el pensamiento narrativo para tratar a la gente y a las situaciones”¹⁴⁹. En esta dinámica la bioética aporta opciones de comunicación desde diferentes paradigmas que se requieran considerar para un asunto común. Por ende, la bioética encuentra en la narración una gran ayuda, ya que activa las estructuras mentales hacia el servicio de la creación de significados al demandar el no descuidar, cómo se afecta la esencia de cualquier discusión, el uso de recursos para la propia vida, la vida del congénere, de lo otro y en general su sentido.

En conclusión, las proposiciones señaladas argumentan y proponen como dispositivo valioso a la bioética, debido a que ha venido emergiendo en estos tiempos en la medida en que se ha visto la necesidad de aprehender a conjugar intereses colectivos e individuales, desde las diferentes dinámicas de conocimiento, se ha tenido que construir de manera conjunta, a partir de los paradigmas existentes en el mundo a favor y en tributo de la conservación de la vida

Igualmente, los imaginarios en torno a la Bioética, son significados que se han formulado frente a la forma en que se requiere aportar en

148 Ibid., p. 48.

149 “Es muy probable que la importancia de la narración para la cohesión de una cultura sea tan grande como lo es para la estructuración de la vida de un individuo”. Ibid. pp. 58,59.

los asuntos que modifican o influyen en la vida, éstos han partido con mayor incidencia o réplica cuando se piensa como problemática vital lo referente a la relación médico-paciente en asuntos de salud o en los avances vertiginosos de la misma tecnología. Así, ante estas circunstancias para la reflexión de la comunidad académica es y será vital como para lograr fortalecer una cultura sobre temas de gran impacto que al educar no se pueden dejar a la deriva. Por eso, es imprescindible la necesidad de extender y afianzar la perspectiva bioética, su labor, con el fin de cuestionar el proceder de colectivos que en sus relaciones de poder y con sus decisiones afectan o se otorgan derechos de intervenir o finiquitar la vida de otros¹⁵⁰ de diferentes maneras, muchas decisiones afectan de manera irreversible.

150 “A partir de la década de los noventa, la bioética experimentó una ampliación conceptual y de su campo de acción, que la llevó más allá de los límites tradicionales de la investigación biomédica y la biotecnología para encontrarse con diversas problemáticas sociales”. Según Carlos E. Maldonado. “Para quienes trabajamos en bioética es claro que esta disciplina científica puede contribuir al análisis y comprensión de los temas, y problemas que atañen a la vida general, esto es, tanto a la vida humana como a la vida sobre el planeta, tanto a la vida conocida como a la vida por conocer. Uno de los pilares de la bioética, y ciertamente una de las aristas más ricas del pensamiento contemporáneo, es la biopolítica, y la biopolítica es el contexto y el problema mismo en el cual se inscriben las relaciones entre bioética, sociedad civil y conflicto político en el más amplio de los sentidos”. Referido en: ESCOBAR Triana, Jaime., SARMIENTO S, Yolanda., GORDILLO. Op. Cit., p.14.

7. Calidad de vida y sentido de vida en las comunidades

En un mundo diverso donde las distintas culturas se cruzan cada vez más gracias a las dinámicas de la globalización, para pensar el tema de la calidad de vida es necesario considerar: visiones de mundo, creencias, hábitos y estilos de vida de los diferentes grupos inclusive, dónde las culturas tienden a ser “diferentes”, para las distintas generaciones. Ante este panorama, el acercamiento al asunto de la calidad y el sentido de vida se ha de concentrar en argumentos logrados por un experto y crítico de la economía del bienestar. Amartya Sen¹⁵¹ invita a centrar el concepto de calidad desde la importancia de plantear el enfoque del desarrollo como libertad para lograr favorecer a las comunidades. Su propuesta es que el desarrollo y la libertad van juntos; pues, sólo se alcanza el desarrollo cuando hay libertad, ya que cuanto más libres sean los individuos y la sociedad, mayor desarrollo logran.

Para esta conquista, Sen propone como ruta el activar las capacidades comprendidas como la libertad real de conseguir un determinado estilo de vida. Las capacidades consisten en las diferentes oportunidades para optar por una u otra clase de vida, o maneras en que la persona sea capaz de vivir. Por tanto, una buena sociedad es la que permite que la persona maximice sus capacidades y decida el estilo de vida que quiere tener; es de esta manera que el desarrollo se puede entender, como el avance de la libertad. Cabe señalar:

“La capacidad de una persona se refiere a las combinaciones alternativas de funcionamientos, entre cada una de las cuales una persona puede elegir la que tendrá... así la capacidad de una persona corresponde a la libertad que tiene para llevar una determinada clase de vida”¹⁵².

151 SEN, Amartya. Desarrollo como Libertad. Madrid: Editorial Planeta, 2000.

152 NUSSBAUM, Martha C. y Sen, Amartya. La calidad de vida. México: Fondo de cultura económica, 1998. ISBN: 9789681648985., p. 18.

Con Amartya Sen, las capacidades se refieren a lo que la persona puede ser o hacer, y los logros que está realiza. Él centra el desarrollo humano en el goce de una larga vida, en el nivel de educación alcanzado y en la dignidad y el respeto de sí mismo. Estos son elementos que permiten ampliar la gama de opciones que dispone el individuo.

Además, el desarrollo consiste en aquello que las personas hacen realmente con las capacidades que poseen u oportunidades que tengan para elegir y llevar una determinada clase de vida. El desarrollo de una sociedad se expresa en la libertad que poseen las personas lo que posibilita una mayor libertad para elegir. Desde esta perspectiva, el desarrollo humano se alcanza cuando se aumentan las oportunidades de las personas y se disminuyen las privaciones. Así pues:

“La privación de las capacidades, no sólo (sucede) como la falta de ingresos. Por esto, el enfoque de las capacidades centra la atención en las privaciones que son intrínsecamente importantes, a diferencia de los bajos ingresos que sólo es instrumentalmente importante”¹⁵³

Para pensar en aprender a descubrir lo valioso en la vida, se da la tendencia de generaciones jóvenes, apoyados por adultos en estado similar, que teniendo “estabilidad económica” en un nivel adecuado, su hacer está centrado en la búsqueda del placer inmediato ocasionando con sus decisiones por estilos de vida inapropiados, ya que muchas veces deben asumir o afrontar retos casi siempre poco motivantes para su desarrollo personal, de acuerdo con la edad. Se desarrollan viviendo situaciones que los mantienen ocupados en sobrellevar los sobresaltos auto-creados, casi siempre debido a que los sentidos y comprensiones de vida sin proyección, estos se enredan en sensaciones y experiencias donde no logran visualizar un estilo de vida que genere para sí compromiso o desconocimiento de dinámicas favorecedoras para vivir en comunidad, pues están aturdidos ante los estímulos del mundo de la inmediatez.

Al no ser esta una caracterización a favor de la calidad de vida, ni el logro de la libertad, desde el enfoque ya descrito a partir de Sen, estas circunstancias llevan a las generaciones jóvenes a vivir en sociedad

153 URQUIJO, Martín Johani. El enfoque de las capacidades de Amartya Sen: alcances y límites. España: Universitat de Valencia, Servei de Publicacions, 2007. p. 22.

de consumo tendientes a pensar más en el dinero por sobre una calidad de vida. Es así como la creatividad se desliza a construir sobre la creencia de que una calidad de vida valiosa es cuando se tiene más, se acumule, se consuma, se deseché, etc. Lo difícil de ello es que, si el desarrollo de una persona o de una comunidad se centra en el dinero y en el tener más, se deja de lado la posibilidad de lograr el desarrollo humano y las capacidades mismas de la persona centradas en el saber estar- ser para convivir. En parte, es así como se crea o se acostumbra a vivir una cultura de sobrevivencia que genera sufrimientos grandes e innecesarios en las poblaciones y por ende nos aleja de una vida que sea de autorrealización colectiva, aumentándose la ineptitud para poder crear la llamada justicia social.

Algunas estructuras mentales inconscientes que ayudan a ello se mantienen cuando a los jóvenes y, a las comunidades en general, se les moviliza o “vende”, la idea de tener más es el fin de la vida, no importa el cómo obtenerlo. O que se es inteligente, si se obtiene lo deseado a través de una vida donde el menor esfuerzo es la clave. Esta tendencia se observa a través de los medios de comunicación social, la televisión o las propagandas que transmiten que se es persona y se es más feliz si se tiene dinero y se consigue lo que se quiere. Estos mensajes favorecen aspectos que conllevan el creer que la calidad de vida y su sentido está en el dinero o en el tener más o experimentar lo que sea sin importar las consecuencias.

Para lograr pensar en rutas que activen nuestras estructuras mentales de manera consciente es importante considerar:

“El desarrollo puede (requiere) concebirse como un proceso de expansión de las libertades reales de las que disfrutaban los individuos, la libertad es el fin principal del desarrollo, por lo tanto, es necesario aumentar la libertad por la libertad en sí misma; sólo así, el desarrollo cobra importancia”¹⁵⁴.

No se trata de asignar importancia directa a las diferencias derivadas de los medios de vida o los medios de libertad, por ejemplo, el ingreso real, riqueza, opulencia, bienes primarios o recursos. Significa comenzar por identificar un ámbito de evaluación centrado en las elecciones individuales. Estas determinan lo que es valioso para ese

ser humano. Esto no significa que todo lo que se considere valioso para una persona deba serlo, también, para los demás. Por eso, es necesario que se establezcan momentos de consolidar criterios para determinar cuáles funcionamientos son relevantes para el bienestar y cuáles no.

Visto así el desarrollo, ocuparnos en fortalecer las capacidades que tienen las personas de transformar su ingreso en aquello que consideren necesario para llevar la vida que quieren exige partir de una comprensión del desarrollo basado en la libertad, ya que ello “les permite aumentar las capacidades que les reconozcan vivir de la forma en que quieran vivir y esto constituye el objetivo del desarrollo, así, deja espacio para evaluar varias libertades en forma de capacidades”¹⁵⁵.

Es cierto que se deben tener cubiertas las necesidades básicas: salud, educación, vivienda y recreación. Si estas no se tienen, el Estado tiene compromiso en la manera como va a garantizarlas. Desde esta perspectiva, las capacidades en las personas afectan y llevan a políticas públicas. Por lo mismo, estas políticas son para combatir la pobreza donde sugieren modos de intervención y capacitación que aseguren el mejoramiento sustancial del desarrollo de las capacidades de las personas.

La propuesta es considerar el enfoque de bienestar para analizar el concepto de capacidad. Para esto se requiere:

“La vida de una persona (sea) es una combinación de varios quehaceres y seres, que denomina funcionamientos. Estos varían desde el estar bien nutrido y libre de enfermedades, hasta quehaceres y seres más complejos, como el respeto propio, la preservación de la dignidad humana, participar en la vida de comunidad y tomar las decisiones que afectan a todos, entre otros”¹⁵⁶

De fondo, el asunto está en encontrar soluciones a cómo lograr la igualdad, o lo que Sen denomina “igualdad de capacidad básica”¹⁵⁷. Él reconoce en el ser humano sus capacidades, su vulnerabilidad, su

155 EDO, María. Amartya Sen y el desarrollo como libertad. La viabilidad de una alternativa a las estrategias de promoción del desarrollo. Argentina: Universidad Torcuato Di Tella, licenciatura en estudios internacionales, 2002. [en línea] disponible en: <https://goo.gl/Jyq3ni>. p. 23.

156 NUSSBAUM y SEN, Op. Cit., p. 18.

157 EDO, María, Op. Cit., p. 25.

libertad, su responsabilidad. Es una igualdad diversa, según Sen¹⁵⁸ que depende del interés u objetivos de cada persona, pues las capacidades de cada uno se las debe plantear (se deben crear en los procesos formativos) y pueden variar a lo largo de la vida.

Asumir esta propuesta en educación para y en las comunidades permite al ser humano ser agente de su propio proceso de desarrollo¹⁵⁹ y el de su comunidad, porque actúa y provoca cambios, y alcanza sus logros en función de sus propios valores y objetivos. Así, es el mismo sujeto quien configura su propio destino, genera los cambios necesarios. Igualmente,¹⁶⁰ debe participar en el proceso de creación e implementación de relaciones valiosas para lograr desarrollar planes de justicia social, además de formular las prioridades y los valores sobre los cuales estará soportada la justicia social. El camino es caminar en y para el bienestar donde...

“La característica fundamental del bienestar es la capacidad de conseguir realizaciones valiosas, (donde) define el conjunto de capacidades como el conjunto de vectores de realización a su alcance. Es decir, la evaluación no se basa en analizar el conjunto de realizaciones alcanzado sino en analizar el conjunto de realizaciones alcanzable, dado que la calidad de vida que lleva una persona no se mide por un estándar sino por la capacidad de esa persona de elegir dicho modo de vida. Entonces, la capacidad está en las libertades (que de suyo le brinda) para elegir distintos modos de vida. Para que se den unas capacidades mínimas, cierto ingreso es necesario, pero a igualdad de renta pueden darse grandes diferencias en las capacidades. Cuando se aplica el enfoque sobre la capacidad a la ventaja de una persona, lo que interesa es evaluarla en términos de su habilidad real para lograr funcionamientos valiosos como parte de la vida”¹⁶¹.

La apuesta es lograr apoyar a cada persona, a cada joven estudiante en la construcción y desarrollo de habilidades, de acuerdo con sus capacidades, es aportarle para que logre tener mayores posibilidades de ser en el hacer y que desarrolle su proyecto de vida, así la autorrealización como condición será una opción real y vital en su existencia elevándolos a su situación de agentes interesados por aportar

158 SEN, Op. Cit., p. 153.

159 SEN, Op. Cit., p. 35.

160 Ibíd., p. 28.

161 Ibíd., pp. 29-30.

e intervenir sus realidades para un mejor estar en comunidad. De esta manera, se favorece el desarrollo de un país, pues se desea ocuparse en favorecer una vida prolongada y saludable, con acceso a la educación y a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decente. Igualmente, se comprende que es importante participar para que la riqueza del país esté centrada en sus individuos funcionales, que tienen libertades y posibilidades, y que, como agentes, cumplan con sus propios objetivos, también con la opción de crear estrategias para los más vulnerables.

Desde el enfoque de las capacidades¹⁶², el sujeto, el joven que cuenta con la libertad y la capacidad de agencia, tiene capacidad de decidir y de actuar por sí mismo, y esa acción tiene un impacto en su mundo. Es un ser inmerso en una sociedad y cultura, que la piensa, la valora, y participa en ella activamente en todo proceso que afecte a la comunidad. Como agente toma parte en el proceso de toma de decisiones y actúa a favor de ella. El enfoque de las capacidades plantea que la concepción del interés personal comprende el interés por los demás, , como la justicia social y el bienestar de la comunidad¹⁶³. Esto lleva a una cohesión e integración necesaria para lograr una vida en comunidad plena.

Igualmente, afianzar la libertad como capacidad permite repensar el quehacer de la ciudadanía hacia nuevas prácticas de convivencia, motiva el replanteamiento de valores, virtudes, costumbres y normas que prescriben el ámbito de la vida colectiva. El logro educativo es que:

“El ciudadano como agente debe (logra) establecer vínculos sociales de diversos tipos que le permitan actuar y transformar su entorno, como promotor dinámico de transformaciones sociales, teniendo presente un espacio de tolerancia y respeto por las diferentes culturas, sin perder de vista el reconocimiento de la libertad del Otro”¹⁶⁴.

Así mismo, se reconoce la libertad como uno de los valores más valiosos de la humanidad, ya que el ser libre implica ser responsable, capaz. Esto lleva a reconocer su nexo con lo moral, pues la fortalece para un

162 URQUIJO, Op. Cit., p. 306.

163 URQUIJO, Op. Cit., p. 305.

164 Ibid., p. 306.

desarrollo humano que humaniza y moviliza en el querer convivir con el otro y pensar en el otro.

Además, reconocer la libertad como: “capacidad es justificar la responsabilidad que asume cada ciudadano sobre las consecuencias de sus actos en aras de una convivencia buena. En este sentido, una acción ética o moral es una acción que se realiza como un acto libre”¹⁶⁵. Lo central es lo que el agente consigue realizar con lo que tiene individualmente, así, se fortalece la participación como dinámica esencial de la vida en comunidad.

Ahora bien, el pensamiento político democrático, la libertad y la igualdad se perciben como fundamentos que identifican y constituyen a la democracia. Lo que se explica así: “En la democracia los ciudadanos se deben percibir como agentes que toman decisiones y actúan teniendo presente que sus acciones repercuten en el mundo, esto conlleva a un principio de responsabilidad que sólo es posible gracias a su libertad”¹⁶⁶. Todos estos argumentos son los que aclaran cómo la capacidad de agencia es esencial, porque reconoce a los ciudadanos como personas responsables (capaces), que asumen la responsabilidad de hacer cosas o de no hacerlas.

El ser agente es la capacidad de ver al otro¹⁶⁷, es la capacidad de participar, pero saber participar, no es un individualismo. El ser agente es el ser humano que transforma la realidad, y al hacerlo aporta a la sociedad, desde este asunto la propuesta es una buena vida que va de la mano con el bien común. Así, el joven libre y desde el enfoque de las capacidades, aprende a preguntarse: ¿Cómo vivir? ¿Cómo hacerlo responsablemente? ¿Cómo hacerlo como agente, como ciudadano, dentro de una sociedad democrática? ¿Cómo soy responsable del Otro? Pues,

“La ética ciudadana desde el enfoque de las capacidades demanda para la ciudadanía un compromiso con el desarrollo, la protección y el bienestar de la ciudadanía, gracias a la atención que se les preste a las libertades en-

165 SEN, Op. Cit., p. 40.

166 Ibíd.

167 Ibíd., p. 308.

tendidas como capacidad; así como también, no se pueden desconocer las consecuencias de las acciones ni de las decisiones por parte de la ciudadanía cuando se reconocen como agentes”¹⁶⁸.

Si se tiene una actitud valorativa hacia la libertad surge un sentido de responsabilidad que se manifiesta en el respeto a la vida del otro y a una vida digna. Desde el enfoque de las capacidades, se lleva a analizar las acciones en general y en particular los asuntos del aborto, la drogadicción, la eutanasia, el derecho a elegir recibir y usar recursos, entre otros. Por esto:

“Las implicaciones que se derivan para una ciudadanía que asuma como imperativo moral y político la protección de la libertad es un mecanismo alternativo para salir de una violencia generalizada debido a la ausencia de capacidades para funcionar que lleva a que los ciudadanos vivan en continuas privaciones propiciando la degradación de la vida misma”¹⁶⁹.

Con lo anterior, se comprende la necesidad de fortalecer la mínima capacidad básica para convivir como ciudadanos, la cual es la necesidad de diálogo en igualdad de condiciones¹⁷⁰, o en condiciones de simetría. Por esto, el nivel mínimo requerido es el empoderamiento de los interlocutores para mantener un diálogo en condiciones de simetría. Este sentido mínimo en el tema de igualdad de capacidades permite promover el diálogo en cuestiones vitales que afectan cotidianamente a los interlocutores.

Por lo tanto, educar en y por una vida en libertad es cultivar en los jóvenes la capacidad de hacer uso de la razón práctica en relación con el qué desear, para qué y cuándo hacerlo. Esta mirada basada en la reflexión prevé una vida llena de decisiones menos dolorosas o frustrantes para encaminarse hacia una vida más cercana a la felicidad o al buen vivir. Porque:

“Una ciudadanía comprometida con la libertad como capacidad es aquella en la que cada ciudadano, junto con las instituciones sociales en su conjunto, tiende a que sus acciones propicien el desarrollo, la protección y el

168 *Ibíd.*, p. 310.

169 *Ibíd.*, p. 316.

170 NUSSBAUM, Martha. *Las fronteras de la justicia*. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 2007. p. 104.

bienestar de los ciudadanos, gracias a la garantía de la capacidad corporal, mental, social, de singularidad y de agencia"¹⁷¹

En perspectiva bioética, se hace vital el desarrollo de capacidades como libertad para asegurar la calidad de vida y sentido de vida en las comunidades. Ello exige el uso del tener y el ser en equilibrio mediante y para el cultivo de una actitud reflexiva en la ciudadanía, pues se logra potenciar una toma de decisiones colectiva a favor de la vida, del sentido de esta, del bien común. Así es como emerge una ciudadanía crítica, que unida exige derechos ante situaciones que lo ameriten. Estas características activas son las que garantizan una vida con propósito, vivida para y en la realización humana.

Una ética ciudadana en clave de capacidades debe tener presente el siguiente principio: cada ciudadano en particular, las comunidades y las distintas instituciones sociales no pueden desconocer las consecuencias de las acciones ni de las decisiones que se realizan en la sociedad, si se pretende vivir en una sociedad libre. No se puede ser indiferente a las decisiones o acciones que se tomen en la sociedad frente a temas que nos afectan a todos, como la devastación de áreas del ecosistema, la elección de líderes para procesos de gobernanza, el uso de cultivos ilícitos, etc.

Lograr motivos genuinos de interés por lo señalado exige movilizar desde la infancia, de manera formal el desarrollo emocional, moral, la autogestión, la autorregulación y con una educación desde el respeto para que la sensibilidad y la creatividad, junto con la generosidad y la solidaridad, estén inmanentes a favor de la vida y su sentido, de hecho, una educación sin ética y una ética sin estética es vacía y ciega, asunto que custodia la perspectiva bioética.

171 SEN, Op. Cit. p. 284.

8. Relaciones latentes entre educación, formación ciudadana y bioética

Un buen ciudadano, un ciudadano maduro y crítico, no es el que obra según la ley sino el que ayuda a la transformación y mejora de esta, previa la comprensión de su justificación filosófica y crítica.

Guisan Esperanza

Este acápite evoca la finalidad que tiene la educación en relación con el educando-ciudadano, pues no hay educación libre de ideologías, por lo cual es necesario reconocer su incidencia en lo político y cívico a favor de la vida en comunidad, es el desencantamiento por la opción de vivir armónicamente lo que actualmente más se refleja. El ciudadano difícilmente establece escenarios de acción conjunta que favorezcan diversas formas de conversación cívica, la deliberación pública es escasa. El ciudadano poco se cuestiona acerca de los efectos que puede tener la manera desarticulada de concebir lo público y lo privado.

Para lo señalado, como cierre de este texto la opción de avance es la de considerar la perspectiva bioética en la medida en que se manifiesta su contribución en la relación teoría-práctica en educación, pues el sistema educativo precisa ser auto-redimensionado en sus formas de concebir lo académico-pedagógico y su nexa con lo social. El sistema educativo necesita apostar incondicionalmente a la formación permanente del profesorado para su desarrollo moral-ético-político, apoyándolo en su labor de ciudadanos comprometidos con una educación para la vida y su sentido.

Proponer que la bioética surge en y para la educación es vital, pues la bioética promueve salir de la mirada centrada sólo en aspectos técnicos-empíricos con tendencia a la acumulación de “saberes” que exige a los educandos-ciudadanos recrear caminos para la compren-

sión del sentido de sus propias existencias, a partir de los asuntos que quiere conocer o conoce. Esto lo genera, con sus desarrollos, los cuales transforman progresivamente el carácter moral individual-social, hacia luchas constantes contra todo “intelectualismo” y contra toda tendencia a cualquier forma de despersonalización que actúe en detrimento del valor de la vida.

El planteamiento es que al implementar la bioética en los ámbitos de discusión, en los ambientes educativos se puede: motivar el comportamiento humano hacia la reconquista de sus intereses e intenciones; favorecer el desarrollo completo de la libertad interna por medio del fortalecimiento del conjunto de cualidades psíquicas y afectivas que condicionan la conducta de una persona o grupo social, la cual se expresa en el logro progresivo de una vida en plenitud; adicionalmente, se redimensiona la importancia de la educación, debido a que se forma intencionalmente en el desarrollo del juicio, del qué, cómo y para qué del conocimiento.

En consonancia conlleva a redimensionar las dinámicas entre educación y formación ciudadana debido a que precisa estrategias en torno a: la formación de la capacidad reflexiva para el cultivo de la reflexión permanente sobre las cuestiones que afectan la vida en sociedad, lleva al desarrollo de actitudes éticas que ayudan a perseverar en la lucha por mantener un perfeccionamiento moral-social que coadyuve en la búsqueda de sentidos de vida y detengan el desencanto dado muchas veces por los usos inadecuados de conocimientos. Por mencionar un indicio de lo inadecuado están los conocimientos que ofrecen diversas tecnologías, encaminados hacia una vida mejor-consumo- y no a un buen vivir –vivir con sentido-. O la dificultad cada vez creciente de saber desenvolverse ante exhortaciones sobre la desaparición del apoyo mutuo entre ciudadanos, muchas veces suscitadas por sus ideologías y estilos de acción política difíciles de conciliar, o por comportamientos donde el egoísmo vs. el altruismo son decisivos para asumir optar entre los modos de existencia: ser vs tener, los cuales cuando se asumen como modos de ser extremos afectan de manera contundente, pues no se reconoce si se vive la ciudadanía como status o como práctica social.

Al lograr atender estas circunstancias, en perspectiva bioética se inicia un decrecimiento de las perturbaciones que se susciten en la relación individuo-sociedad, debido a que las posturas políticas que inciden en la forma de abordar principalmente lo público y lo privado con relación a cómo vivir en comunidad se fortalecen a favor del cuidado de la vida, sobre todo ante comportamientos de ciudadanos que no lo consideran, dinámica nada fácil, pero necesaria para proteger la vida y su sentido.

Es con la bioética que se pueden generar nuevas rutas que favorezcan e iluminen permanentemente la tarea de una educación preocupada por la vida y su forma de abordarla, así se promueve el asumir la educación como práctica social. La bioética, logra auxiliar la formación, la orienta hacia el perfeccionamiento moral-social sostenible, dado que sin descuidar las formas de conocer y el uso del conocimiento, atiende el perfeccionamiento de actitudes, por lo tanto, fortalece el carácter del educando-ciudadano.

La bioética como acontecimiento educativo, reivindica-redimensiona y establece en el sistema educativo la necesidad de un fortalecimiento del Ser hacia una formación permanente en el cómo y porqué del propio comportamiento. Es decir, exige el logro de un desarrollo moral-ético en los educandos-ciudadanos, desde procesos que implican intencionalmente formar en el juicio, su nexos con lo justo y la justicia. Suscita rescatar la formación humanística en el acto educativo, por ser el ambiente que favorece la creación de caminos para el perfeccionamiento moral-social acorde con las circunstancias de la época. En otras palabras, para educar en el desarrollo pleno de la personalidad.

Considerar los nexos entre educación, formación ciudadana y bioética implica atender la pregunta: ¿Cómo reivindicar, redimensionar el quehacer de la educación, por ser el “lugar” donde se encuentra imbricado lo estatal y los intereses de los colectivos en una sociedad, para que se reconstruya la imagen que tenemos de quiénes somos, por qué vivimos juntos, del valor de la vida, su calidad y su sentido? Algunas posturas para atender esta pregunta son:

8.1 La formación ciudadana para el siglo XXI es esencial para lograr desarrollos hacia la humanización

¿Cómo aprender a ser ciudadano en un mundo complejo y global?, es la pregunta de fondo. Para responderla, hay que partir de que los seres humanos¹⁷² sólo se convierten en humanos a través de la interacción con otros; se nace, se crece y se construye como una persona determinada, a partir del diálogo y el encuentro con la comunidad en la que se nace. Es así como se es un ser social y político que pertenece al género humano. Y para vivir con otros, se requiere que la ética estructure a la moralidad al aprender a ser ciudadano considerando unísonamente la naturaleza biológica y la social - cultural en la interacción de unos con otros, a favor del cuidado y la convivencia pacífica.

Es así como desde el momento del nacimiento, un bebé va socializando, va ampliando su radio de acción ayudado por el otro que coparticipa en la producción de nuevos significados al establecer límites y exigir estilos de participación en la relación. Como en toda interacción social, se movilizan relaciones de poder, por esto, el aprendizaje sólo es posible en comunidades de práctica en las que se aprende con y por medio del otro.

El aprendizaje, entonces, no es un proceso simple de participación social, ya que sólo es posible como participación(activa) en las prácticas interpretativas de las comunidades de referencia mediante la construcción de identidades en relación con estas comunidades. Este movimiento pendular entre práctica (fuera) – identidades (dentro) – significados sociales (fuera) le da un carácter dinámico y permanentemente reconstructivo al aprendizaje que lleva a la palabra aprehender como una de sus claridades.

En este sentido, las comunidades de práctica se refieren a lo que las personas hacen y practican conjuntamente, como también a los recursos culturales que esas prácticas producen. En ellas encontramos inte-

172 FERRER, Jorge José y ÁLVAREZ, Juan Carlos. Op. cit.

reses compartidos, fuentes de cohesión, formación y lugares de identidad, representaciones del cuerpo y empleo de marcas de afiliación como los ritos de paso y categorías sociales acerca del género, la etnia, la edad, o la religión, entre otros. Ejemplos de comunidades de práctica¹⁷³ son los grupos de rock, las comunidades religiosas. Por lo mismo: “El compromiso en la práctica social es el proceso fundamental por el cual aprendemos y nos convertimos en quienes somos”.¹⁷⁴

Esta se constituye en requisito esencial para la producción de significados y, en consecuencia, para la construcción de identidades en contextos específicos. El aprendizaje como práctica social se entiende como: “un proceso de producción y reproducción de significados construidos a partir de las interacciones sociales en contextos particulares determinados por las prácticas interpretativas de la comunidad”¹⁷⁵. Son entonces, los códigos de la comunidad los que van a legitimar o invalidar, si el aprendizaje es significativo y operativo. Es así como, por señalar algunos asuntos, el valor de la vida, el significado del aborto o del consumo de drogas se aprende en la interacción social, dentro de la comunidad de práctica.

Así, la construcción de identidades promovida por el aprendizaje permite entender que este puede realizarse de manera vertical u horizontal, es decir, la influencia no viene solamente desde arriba (padres, educadores, etc.), sino de los grupos de pares o personas que manejan los mismos códigos de significación y comparten las prácticas interpretativas del sujeto del aprendizaje.

Lo visto hasta ahora nos muestra que la escuela se constituye en una comunidad de práctica, donde se comparten intereses, se conforman creencias, imaginarios y representaciones, es un lugar de construcción de identidad. Le da al niño/niña o joven unos códigos sobre la cultura, la vida, la comunidad, la ciudadanía. Es decir, la propia construcción de la ciudadanía y el ser ciudadano cuestionan los fines de la educación y el ideal de sociedad que se propone. Por ende, la escuela (la ins-

173 WENGER, Etienne. Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad. Argentina: Paidós, 2001.

174 *Ibíd.*

175 *Ibíd.*

titucionalidad) con el propósito de formar ciudadanos¹⁷⁶, debe priorizar el interés por una educación cívica y moral.

En esta disertación, se aclara que ciudadanía no es sinónimo de democracia¹⁷⁷. Se usa en esta investigación para señalar a todo aquel perteneciente a la especie que somos, animales racionales interdependientes. Ello se explicita porque al realizar un recorrido histórico sobre la ciudadanía, se observa que su identidad ha sido definida políticamente por las autoridades de cada época y ha sido históricamente excluyente. El concepto¹⁷⁸ ha planteado la idea que hay unos hombres que son ciudadanos y otros que no lo son. Ejemplo de esto son los esclavos (Aristóteles), los no ciudadanos (Rousseau), los miembros de la propia casta (Tocqueville), los marginados (Voltaire). Es decir, los precursores de la igualdad y la democracia estuvieron siempre dominados por la idea de la diferencia natural que ha existido entre los hombres.

Adicionalmente, al final del siglo XX¹⁷⁹, el genoma humano se convirtió en la excusa que permite justificar los deseos excluyentes de ciudadanía de las personas. El genoma organiza a las personas desde dentro, tiene la información esencial del organismo y determina el ser y el hacer de la persona. Desconoce el contexto y las relaciones, las cuales considera como sólo adiciones. Desde este punto de vista, se justifica la idea de la diferencia natural o diferencia de razas y coeficientes de inteligencia basados en el genoma humano. La idea degradante promovida sutilmente es la misma: no somos semejantes, no todos somos humanos en el mundo contemporáneo de la globalización y la sociedad de consumo.

Hoy día esta diferencia natural se presenta como resultado del concepto de los Estado –Nación¹⁸⁰, donde aparece la noción de ciudadanos de segunda y tercera clase. Esta barrera se manifiesta en aquellas personas procedentes de una nación, pero residentes en otras (por ejemplo, los

176 BÁRCENA, Fernando. El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1997. p. 47.

177 GÓMEZ, Jairo Hernando. Op. Cit., pp. 110-11.

178 Ibid.

179 REHMAN-SUTTER, Christoph. Genetics, apractical Antropology. En: Düwell, Rehman-Sutter y Mieth. The Contingent Nature of Live. Bioethics and the limits of human existence. Canadá: Université de Montreal, Springer Science, 2008. P. 37 -52.

180 GÓMEZ, Jairo Hernando. Op. Cit., p. 112.

latinos que viven en EE. UU.), y por la posición política y económica de un país en el contexto mundial. Es decir, si se es pobre, o vive en un país tercermundista, o se es migrante, automáticamente se pasa a ser ciudadanos de segunda o tercera clase ante el primer mundo, se pasa a ser un ciudadano que experimenta la desconfianza y la requisa, muchas veces, por ejemplo, cuando se busca ingresar a un país del primer mundo.

Pero ciudadanos de segunda o de tercera clase los encontramos dentro del mismo país: los pobres, los desplazados, los drogadictos, los homosexuales, entre otros. Esto ha presentado desafíos de convivencia de grupos y se han mantenido históricamente en la marginalidad y la exclusión. Es necesaria la transformación, el cambio por una consolidación social que posibilite ser y actuar como ciudadanos iguales, participativos y deliberantes en una democracia radical y plural.

Estas dificultades para la participación política y de diversas formas de exclusión social, junto con las profundas desigualdades económicas separan y restringen la ciudadanía a una parte de la humanidad, cuando de lo que se trata es que coincida humanidad con ciudadanía. Es decir, que todo ser humano sea entendido como ciudadano. Y la base de la igualdad de derechos lleve al profundo respeto a la vocación para la humanización¹⁸¹.

De este modo, se puede decir que, en teoría, la autonomía, la libertad y los derechos humanos son iguales para todos los ciudadanos. Pero en la práctica y dentro del mundo capitalista global, la autonomía, la libertad y los derechos se ven supeditados a las posibilidades de consumo que tiene la persona, lo que determina el poder tener acceso al proceso de toma de decisiones.

Al respecto, Bula y Camacho¹⁸² explican que la evolución del capitalismo en un mundo global, introduce un cambio significativo en los aspectos materiales de la condición del ciudadano y dentro de este contexto, el trabajo se ubica en el espacio de reconocimiento

181 FINKIELKRAUT, A. La humanidad perdida. Barcelona: Anagrama, 1998.

182 BULA y CAMACHO. Ciudadanía y trabajo infantil. La lógica económica y la dimensión ética del problema del niño trabajador. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2006. p. 96.

ciudadano, en la esfera del consumo. Para estos autores¹⁸³, el estatus de ciudadanía solo se alcanza en la medida en que la persona esté articulada al circuito económico.

Relacionado con lo anterior, Bula y Camacho explicitan:

“En estos Estados, donde no hay un desarrollo de una cultura de los derechos humanos y de la ciudadanía, en medio de contextos sociales y políticos marcados por la desigualdad y por relaciones de poder asimétricas, sin duda es de esperar a su vez un entorno adverso a la garantía del ejercicio de los derechos de la niñez. Esto hace que se reproduzca la misma desigualdad en las relaciones en los distintos niveles de la sociedad: en el nivel micro, en los espacios familiares y comunitarios. En el nivel meso, en los entornos organizacionales e institucionales. Y en el nivel macro, en los espacios de toma de decisiones de orden político y económico, entre otros. Es la lógica de la exclusión presente en diversos países”.¹⁸⁴

Esta ciudadanía está basada en el circuito económico, ligada a los bienes de consumo, determina que quien tenga mayor posibilidad de consumo tiene mayor acceso al proceso de toma de decisiones. Y lo contrario se da: quien tenga menores posibilidades de consumo, también tiene menor acceso al proceso de toma de decisiones¹⁸⁵.

La propuesta es una perspectiva bioética que señale derechos y por ende un trato digno, una “la ciudadanía (como) una práctica constante que se enseña a través de la educación. Es un modo de acción que a través de la educación forma en los sujetos su capacidad de juicio”.¹⁸⁶ Esto constituye la educación cívico- política que forma la conciencia crítica.

En este sentido y con el apoyo de Arendt, la mirada de ciudadanía que se asume en coherencia con la perspectiva bioética en los procesos educativos es la de formar en:

“Acción, (para) el reconocimiento del valor e importancia del compromiso cívico y de la deliberación colectiva sobre los asuntos que le afectan a la comunidad política. Esto presupone una participación (activa) y creativa de los

183 *Ibíd.*, p. 25.

184 *Ibíd.*, p. 51.

185 *Ibíd.*, p. 27.

186 BÁRCENA, F. Op. Cit. pp. 80 -83.

ciudadanos; acepta aquel tipo de participación que emana de un compromiso con la forma pública de estar en el mundo y con todo lo que ello entraña"¹⁸⁷.

Desde esta perspectiva, la ciudadanía requiere ser una conquista del que asume un compromiso consigo y los otros. Implica comprender la consigna no se es, ni se nace ciudadano hasta que no se es reconocido como sujeto social. Exige saber vivir la idea de que la ciudadanía, como la humanidad, se construye en el juego de tensiones que le son inherentes. Así, la ciudadanía pasa a ser una técnica del ejercicio de la democracia.

Por tanto, el ejercicio de la ciudadanía como el *ser más con los demás* da la posibilidad a todo ser humano no sólo de mirarse como semejante de los otros, sino de asumirse como un *nosotros igual y democrático*. El ser humano es tanto en cuanto es con el otro. Es decir, es la alteridad lo que le da la razón de ser y lo que simultáneamente lo humaniza, lo convierte en ser humano. En este contexto, el conflicto es uno de los determinantes que inciden tanto en las formas de organización como en las relaciones de los ciudadanos con el Estado.

Desde esta mirada, el conflicto es parte importante dentro de la conquista para ser ciudadano, se manifiesta como: "mecanismo mediante el cual la ciudadanía se debate para establecer nuevos niveles de reconocimiento, como un lugar (estado) de construcción pública de la ciudadanía, como un espacio alternativo al orden dominante".¹⁸⁸

Ante lo señalado, aprender a resolver conflictos es imprescindible para el desarrollo humano. Es la herramienta por excelencia para "ser más con los demás", es el instrumento político de la democracia. Por esto, el ejercicio y uso de la ciudadanía debe ser situado, es decir, contextualizado temporal y espacialmente. Y esto debe ser ganado por los miembros de una determinada comunidad. Ejemplos de esto es la lucha de los grupos gay por ser considerados, como ciudadanos con derechos, o el de las mujeres; la ciudadanía es la práctica de los miembros de una comunidad determinada. Si bien es claro que se parte de una plataforma ético-jurídica básica, las comunidades y grupos crean sus propias normatividades no sólo porque la legalidad

187 ARENDT, Hannah. ¿Qué es la política? Barcelona: Paidós, 1997. p. 86-87.

188 Ibíd. pp. 110 -111.

general puede resultar excesivamente excluyente u homogeneizante, sino porque ya en el desarrollo moral la tendencia de los individuos es darle sentido y relevancia a las presuposiciones que comparten los miembros de una determinada tradición moral. Al llegar a este punto, otro aspecto que debe mantenerse presente es el de las tensiones propias de la ciudadanía compleja.¹⁸⁹

La tensión de inclusión – exclusión: la exclusión se da en los vulnerables, en quienes no comparten las mismas reglas de juego, en quienes económicamente no son iguales. Ejemplos son la exclusión social de adictos, de personas que viven en la calle, de mendigos, de personas con VIH – SIDA, de homosexuales, de desplazados en nuestro país, entre otras posibles. La ciudadanía compleja entiende la tensión inclusión – exclusión como procesos constituyentes de ser más con los demás, como inherente a la alteridad y a toda interacción social.

La tensión entre derechos y deberes: al entender la ciudadanía como un proceso de hacerse humano, de ser más con los demás, la satisfacción de las necesidades humanas se manifiesta como derecho inalienable y condición *sine qua non* del proceso de humanización, es uno de los principios fundamentales de la justicia distributiva. La búsqueda de emancipación le es asignada a los movimientos sociales.

En consecuencia, la ciudadanía compleja adquiere su máxima expresión en los movimientos sociales. El ser con los demás, a través de la acción colectiva, la solidaridad y los significados compartidos, constituyen una nueva forma de entender el proceso de humanización. De igual forma, bajo la óptica de los movimientos sociales y de los marcos de acción colectiva, la tensión derechos – deberes pasa a inscribirse dentro de las luchas propias, y la política cultural se pone en curso para la construcción de una ciudadanía democrática.

Así, la educación ciudadana debe tener en cuenta que ante las realidades propias del joven se requiere conversar, reflexionar, hablar de prevención, comprender desde la pluralidad que se expresa en ellos con sus análisis y contrastar lo normativo o legal existente. Es

189 Ibíd. p. 111.

el análisis de sus realidades lo que permite establecer acuerdos o consensos en el concepto de lo que es o no legal dentro de una comunidad, lo que dará bases para un comportamiento responsable desde una decisión analizada.

Igualmente, analizar y manejar el conflicto como propio de lo cotidiano de la vida, entre los dispositivos de control (currículo, reglamentos, métodos de enseñanza, políticas académico - administrativas) y los canales de participación del estudiante, deben estar abiertos a la escucha activa y al diálogo a través de la deliberación para que se alcance el acuerdo o consenso entre los estudiantes y las políticas académico – administrativas, de modo que estas últimas se establezcan de forma conjunta por toda la comunidad educativa, se asuman con respeto y consenso por parte de todos sus miembros.

Se han de fortalecer los espacios para reflexionar a fin de formar y reforzar las diversas identidades ciudadanas presentes en la escuela. Analizar la riqueza de la diversidad, la búsqueda de los principios y valores que los une. Esto permite descubrir, respetar y valorar al diferente, incluirlo para participar como miembro de la comunidad educativa, en todo proceso de toma de decisiones que le afecte. Esta construcción colectiva forma ciudadanos respetuosos que constantemente recrean su propia construcción de lo que implica ser ciudadano.

Por lo mismo, la bioética promueve la experiencia de la conformación de una sociedad civil pluralista, diversa y hace que se afiance la cultura democrática como experiencia-vivencia que se debe instaurar dentro de la escuela, para que marque al estudiante y lo capacite para fortalecer la sociedad civil y la cultura democrática.

8.2 La formación ciudadana como práctica social recrea espacios para la reflexión

Al ser la educación la práctica social que da sentido a las demás prácticas sociales, el educando-ciudadano necesita comprender que

su sentido de vida está dado en el reconocer la importancia de obrar en y para vivir en comunidad de manera responsable. Esta circunstancia exige reconsiderar permanentemente los argumentos por los cuales se educa, debido a que es mediante esta práctica social que se canalizan los intereses del educando-ciudadano en motivos. A su vez implica aprehender a dar razones, cambiarlas y resignificarlas para mediar en diferentes contextos a favor de la vida.

A la luz de los argumentos de Carlos Cullen,¹⁹⁰ la educación es el espacio donde se nace, se vive y se reproduce la subjetividad; se institucionaliza y lleva a reconocer la importancia de aprender a hacer mediación. Sin ella, nadie llega a ser sujeto. Con ella, se libera el deseo de saber-pensar libremente y construir un espacio social público. Son estos aspectos los que facultan al educando-ciudadano en el aprender a potenciar el actuar como opción que permite reconocerse como ser ético.

Esto inscribe a la educación como asunto ético-político, debido a que le exige que reinterprete permanentemente lo que sucede ante la necesidad de disciplinar en el educando-ciudadano, el uso de la inteligencia, la libertad y la fuerza del trabajo. Lo que significa¹⁹¹, que esos usos han sido asumidos separadamente muchas veces, por discursos pedagógicos fragmentados. El primero como un discurso del método, el segundo como un discurso del contrato social y el tercero como un discurso del mercado libre.

Esta actual contradicción ideológica presente en el discurso pedagógico, crea diferencias y estilos sobre el cómo lograr dar educación común y básica a todos o si es necesario dar una educación especial y superior a algunos; genera que se expresen nuevas formas de desigualdad social dadas por esta segmentación. Lleva a asumir las prácticas educativas fragmentadas, con la tensión de la competitividad expresada en la división social de saberes enseñados por medio de una lucha por la hegemonía, señalada en las más variadas formas de alianza social, donde se debaten la iniciativa privada y la pública.

190 CULLEN, Carlos. *Perfiles ético – políticos de la educación*. Argentina: Editorial Paidós, 2004. ISBN: 9789501261448. p.14.

191 *Ibíd.*, pp.15, 16.

Son las contradicciones, las luchas y las tensiones las que se evidencian en la vida del ciudadano¹⁹², creando una ruptura, “un abismo entre lo que se dice y se hace, entre lo que se piensa y lo que se actúa, entre la teoría y la práctica. Deja a la educación (...) sin mediaciones subjetivas y, muchas veces sin institucionalización social”.¹⁹³ Esta crisis, da la opción de reconocer a la bioética como constructo epistémico que afecta el método y el modo de ver el método pedagógico e investigativo. Ofrece nuevas rutas y oportunidades para aprender lo que se debe hacer y evitar con el fin de retrasar un deterioro casi irremediable a mediano o largo plazo en las futuras generaciones de habitantes de este planeta. Así las cosas, es importante pensar como opción ineludible en una educación en y para la bioética a favor de una nueva ciudadanía. Es de señalar con Nussbaum que:

“Si una democracia pretende mantener su estabilidad, no puede aspirar sólo al crecimiento económico, (...) nuestro tema central: la cultura política. Hemos visto que los seres humanos somos propensos a someternos ante la autoridad y la presión de nuestros pares. Para evitar las atrocidades, debemos contrarrestar esas tendencias produciendo una cultura de disenso individual. (...) De hecho, si uno se siente responsable de sus propias ideas, es probable que también se responsabilice por sus propios actos. (...) La idea de ser responsable por los argumentos propios y de intercambiar las opiniones con los demás en un entorno de respeto mutuo por la razón es fundamental para la resolución pacífica de las diferencias. Se debe tratar a cada estudiante como un individuo en pleno desarrollo de sus facultades mentales, de quien se espera un aporte activo y creativo a los debates que puedan surgir en la clase. Por lo general, se pueden utilizar algunos textos filosóficos como punto de partida y, en este sentido, los diálogos de Platón son los mejores para invitar a la indagación y la reflexión activa, con el ejemplo de Sócrates como fuente de inspiración”.¹⁹⁴

Existe una responsabilidad social que es de todos y para todos. Para los tiempos actuales es necesario reconocer en términos Aristotélicos¹⁹⁵ a la ética como una disciplina política que construye “cosas” nobles y justas, que plantea la necesidad de crear costumbres hacia el vivir bien y obrar bien, estados propios para ser feliz o para

192 Independiente de nuestros saberes, todos lo somos y por lo mismo tenemos una responsabilidad con lo público impostergradable.

193 *Ibíd.*, p.17.

194 NUSSBAUM, Martha C. Sin fines de lucro. Argentina: Katz, 2010. pp. 82 -87.

195 ARISTÓTELES, Op. cit., pp. 13-20.

un correcto comportamiento al estar en comunidad. Circunstancia que, en perspectiva educativa, potencia los motivos de toda persona para responder ineludiblemente con coherencia moral a favor del autoconocimiento ante su existencia en una comunidad. Así, se desarrolla una educación moral que potencia el carácter natural para el logro y conquista de una sabiduría práctica. El educando-ciudadano va comprendiendo que un progreso social sostenible requiere de un perfeccionamiento moral-social, si se pretende asumir lo público como responsabilidad de todos, requisito y perspectiva ética para la ciudadanía actual.

Por lo tanto, si el educador asume el rigor que da la perspectiva bioética, comprende la necesidad de evidenciarlo intencionalmente en sus labores. Al exponerlo a los educandos-ciudadanos re-crea espacios de reflexión, para favorecer de manera clara un desarrollo de la capacidad reflexiva que potencie y mejore la elaboración de juicios apropiados según los asuntos que se aborden o demanden.

8.3 La bioética en la ciudadanía forma el juicio y potencia el vivir bien

Los tiempos actuales inducen a deliberar ante inquietudes como: ¿A caso el planeta es de unos pocos? ¿De quién es? Es de... todos. Ni siquiera es de nosotros los humanos, es de todos. ¿Cómo habría que asumirse la vida en él? ¿Para qué el conocimiento, qué estamos haciendo con él? ¿Cómo habría de asumirse? Y... si se pensara que el planeta es prestado esto... ¿qué implicaría? ¿En qué condiciones devolver lo prestado? ¿Qué estilo de vida debe crearse y asumirse por la especie humana? Cuando uno decide prestar algo muypreciado ... ¿acaso no espera recibirlo igual o mejor de como lo prestó?

Ya se ha establecido en el apartado anterior la importancia de fortalecer la reflexión ética en y como motivo de las prácticas sociales; a partir de un equilibrio reflexivo como condición a favor de la vida para generar formas articuladas de abordar la acción económica, social y política. Esta aptitud-actitud que la educación puede fortalecer, edu-

ca-forma en la responsabilidad como fin, pues re-establece el valor de vivir bien en comunidad.

Como complemento, queda señalar la importancia de incidir intencionalmente desde la educación en lo justo, el juicio y la justicia debido a que el encuentro de intersubjetividades pasa a ser mediado por la facultad y la capacidad humana de la razón, llamada pensamiento crítico. Para lograrlo, la bioética procede como método pedagógico e investigativo en educación activa y favorece tanto a nivel individual como colectivo condiciones para querer aprender a vivir y a obrar bien. Este constructo epistémico que se ha venido consolidando en el mundo de la vida hace ya varios lustros, conjuga las virtudes del carácter y la inteligencia mencionadas por Aristóteles como virtudes éticas y dianoéticas.

“La dianoética se origina y crece principalmente por la enseñanza, y por ello requiere experiencia y tiempo; la ética, en cambio, procede de la costumbre, como lo indica el nombre que varía ligeramente del de “costumbre”. De hecho, resulta claro que ninguna de las virtudes éticas se produce en nosotros por naturaleza, puesto que ninguna cosa que existe por naturaleza se modifica por costumbre. (...) Si no fuera así, no habría necesidad de maestros, sino que todos serían de nacimiento buenos o malos. (...) Así, el adquirir un modo de ser de tal o cual manera desde la juventud tiene no poca importancia, sino muchísima, o mejor, total”¹⁹⁶.

En estos tiempos, la bioética emerge para ser requerimiento ineludible que recrea la educación en su función cívica y política, reubica la labor de las ciencias humanas junto con la filosofía, como necesarias para el accionar educativo en el logro de un desarrollo paulatino y permanente del juicio (justo y sensible), como pilar del pensamiento crítico. Ella permite, hacer uso de una fundamentación teórica que cuestione los avatares actuales e involucra de manera responsable a los educandos-ciudadanos ante el reto de reconocer conscientemente la necesidad de activar la capacidad reflexiva para hacer juicios justos y, por ende, disminuir los juicios injustos cuando de hacer justicia se refiere, en tiempos donde unos pocos tienden a decidir en temas que afectan la atención de la vida misma y sus formas de vivirla.

“Debemos pensar la educación a la vez como introducción de algo nuevo en el mundo y como protección y cuidado de un mundo común, en el que poder seguir manifestando nuestra identidad formada a través del proceso educativo. (...) Aprendiendo a identificarnos emocionalmente con representaciones comunes y valores de lo que es humanamente digno y valioso, seremos capaces de establecer una convivencia adecuada y de actuar y juzgar humanamente. En este sentido la educación tiene la misión de reproducir este consenso y capacitar a las personas para que sean capaces de actuar y juzgar por sí mismas de una forma correcta en una situación socio-histórica”¹⁹⁷.

El educar bioéticamente permite lograr una ciudadanía participativa que asuma de suyo la responsabilidad frente a los problemas que se van suscitando. Ello, empodera al ciudadano, debido a que éste reconoce y afianza su protagonismo como agente que afecta las decisiones de los gobernantes. El Estado no puede resolver todos los problemas desconociendo los intereses de la ciudadanía, si se pretende una participación democrática. Esta circunstancia es el argumento que plantea la necesidad del desarrollo del juicio en el educando-ciudadano debido a que fortalece el equilibrio reflexivo, necesario para obrar bien en los tiempos actuales, donde la incertidumbre es lo cardinal.

Por lo mismo, la bioética es una ayuda esencial en el proceso educativo debido a que en sus dinámicas redimensiona el saber práctico, llamado *phronesis*. Es la prudencia, la característica que debe cultivarse en el actuar actual, es el nexo ineludible que se debe fortalecer entre la educación y la formación ciudadana.

“La prudencia, (...) se refiere a cosas humanas y a lo que es objeto de deliberación. En efecto, decimos que la función del prudente consiste, sobre todo, en deliberar rectamente, y nadie delibera sobre lo que no puede ser de otra manera ni sobre lo que no tiene fin, y esto es un bien práctico. El que delibera rectamente, hablando en sentido absoluto, es el que es capaz de poner la mira razonablemente en lo práctico y mejor para el hombre. Tampoco la prudencia está limitada sólo a lo universal, sino que debe conocer también lo particular, porque es práctica y la acción tiene que ver con lo particular”¹⁹⁸.

La prudencia exige capacidad y voluntad frente a lo que se decide y requiere, es una actitud moral-ética del ciudadano, que todos podemos rehabilitar, como característica para obrar armónicamente

197 BÁRCENA, Op. cit., p. 97.

198 ARISTÓTELES. Op. cit., p. 159.

en comunidad. La bioética la configura desde el incentivo de la reflexión educativa por el compromiso con una educación política en la que el juicio, la actividad del pensamiento y la reflexión ocupan un lugar fundamental, aunque no único en el conjunto de virtudes que se pueden promover cuando se piensa en la capacidad de los ciudadanos, como sujetos políticamente capaces de ejercer su facultad de decisión y juicio.

“La democracia requiere el apoyo de un sistema educativo y de una idea de enseñanza capaz de formar en los ciudadanos su facultad de juicio. Toda educación cívico-política plantea forzosamente problemas de conciencia. Y para salvar la independencia de ésta la educación debe formar la conciencia crítica, la capacidad de reflexión y el pensamiento independiente”.¹⁹⁹

Es esta formación, la que lleva a las personas a un saber que les permite darse cuenta de lo que significa ser conscientes, como humanos existen grandes responsabilidades por asumir debido al grado de desarrollo de la cultura construida. Lo que permite reconocer-reafirmar simultáneamente, el valor del conocimiento como proceso de reciprocidad entre la razón y el afecto. Es por medio de la correlación razón-emoción que se desarrolla el juicio, se redimensiona el conocimiento y se comprende que justicia y felicidad no se excluyen, se perfeccionan. De esta manera “Concuerda también con nuestro razonamiento el que el hombre feliz vive bien y obra bien, pues a esto es, poco o más o menos, a lo que se llama buena vida y buena conducta”.²⁰⁰

Esto indica un auténtico y actual acercamiento a la idea Aristotélica, donde se reconoce posible una ciudadanía que revalorice lo público como asunto de todos, se puede aprender a vivir asumiendo la vida en sociedad como una comunidad de amigos ocupada de proyectos colectivos²⁰¹ que eviten la injusticia y busquen la felicidad, el bien para la comunidad. Lo anterior es un asunto esencial para

199 BÁRCENA, Op. cit., p. 80.

200 ARISTOTELES, Op. cit., p. 26.

201 “Las cuestiones éticas no pueden ser juzgadas bajo el punto de vista “moral” de si algo es “bueno de igual manera para todos”; el enjuiciamiento imparcial de estas cuestiones se ajusta más bien en base a valoraciones fuertes, a la autocomprensión y al proyecto de vida perspectivista, teniendo en cuenta la totalidad, es bueno para nosotros”. HABERMAS. En: TAYLOR, Charles. El multiculturalismo y “la política del reconocimiento” ISBN 978-607-16-0099-8. p.203.

la formación del ciudadano de la calle, rol que todos cumplimos, apoyo ético-moral para trabajar por un progreso social sostenible a favor de la vida y del planeta.

“Hoy no se podría pensar que la formación ciudadana se refiera con exclusividad o preminencia a los derechos y responsabilidades civiles y políticas, sin incluir los derechos económicos, sociales y culturales y los derechos de la solidaridad, así como los derechos ambientales y los colectivos, que trascienden los derechos individuales. Adicionalmente, la formación ciudadana debe necesariamente y de manera fundamental, reconocer que el sujeto se constituye en lo social, se asienta en una relación mutua con lo social, que accede a esta desde su cotidianidad, con una mirada y acción igualmente ligada con la sociedad local-comunal y nacional, así como con la sociedad global”²⁰².

Por todo lo señalado, esta formación se materializa cuando el sujeto es capaz de:

“Hacer uso de su libertad reconociendo los límites de ésta. Cuando valora la solidaridad desarrollando una actitud de respeto mutuo, es decir de aceptación del otro-otra como un legítimo otro-otra. Cuando reivindica el ideal de la igualdad reconociendo la diversidad. Cuando expande las capacidades y posibilidades de acción y en consecuencia incrementa el poder de actuar, es decir, cuando es capaz de tejer su futuro, de auto-afirmarse y de auto-estimarse, de “pararse sobre sus pies”, de situarse como ciudadano en su sociedad, comprometiéndose con el bien común. Cuando el sujeto tiene el poder de no aceptar demandas arbitrarias, indebidas y extralimitadas que menoscaben sus derechos, agenciando el derecho a escoger y en esa medida a decir “esto no es aceptable para mí”, a manifestar con argumentos” esto me denigra y por tanto lo rechazo”²⁰³.

Por lo tanto, las dinámicas de justicia social dependen de a quien sirva el sistema educativo en relación con los bienes sociales y necesidades de la sociedad actual, al respecto Robert Connell,²⁰⁴ expone tres razones fundamentales que avalan la importancia del tema de la justicia social en el sistema educativo: el sistema educativo es un bien público de gran importancia, el sistema educativo, será aún más valioso debido a que no sólo distribuye los bienes sociales actuales,

202 MAHENZO, Abraham. Formación Ciudadana. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2004. p. 28.

203 *Ibíd.*, p. 29.

204 “Que nuestra sociedad sea justa depende en parte del uso que hoy hacemos del sistema educativo”. CONELL, Robert. Escuelas y Justicia Social. Madrid: Morata, 1993.

sino que también conforma el tipo de sociedad que está naciendo; educar es una “empresa moral” debido a que siempre plantea cuestiones sobre propósitos y criterios, para la acción (se compartan o no esos propósitos), sobre la aplicación de esos recursos (incluidos la autoridad y el conocimiento) y sobre responsabilidad y consecuencias de la acción.

Estas son algunas de las razones que revelan la necesidad de asumir el papel protagónico de la bioética para la formación humanística del ciudadano, además, invitan a considerar para el caso de los diseños curriculares tres principios que guían al educando, es decir, al ciudadano en formación, hacia la justicia social. Estos son, según Connell:

“1. Considerar los intereses de los menos favorecidos. Garantizar a todos los estudiantes el acceso a métodos y descubrimientos científicos. Plantear los problemas económicos desde la situación de los pobres y no de los ricos. Establecer las cuestiones de género desde la posición de las mujeres. Plantear relaciones raciales. Exponer la sexualidad desde la posición de los homosexuales. Una justicia del aquí y el ahora. 2. Participación y escolarización común. “Desarrollar el conocimiento, habilidades, las actitudes y los valores que capacitarán a los estudiantes para participar, como ciudadanos activos e informados, en nuestra sociedad democrática (...), dentro de un contexto internacional”.²⁰⁵ 3. Producción histórica de igualdad. “El criterio de justicia curricular es la disposición de una estrategia educativa para producir más igualdad en todo el conjunto de las relaciones sociales al que está unido el sistema educativo”²⁰⁶.

Estamos en un mundo donde la globalización, los problemas de justicia, la problemática frente al medio ambiente y la sobrepoblación, impactan la calidad de vida y su sentido, hemos sido influidos por posturas poco conscientes que se asumen desde una educación ideologizada donde ha predominado la perspectiva política liberal y bastante menos, la perspectiva política comunitaria, circunstancia que no se aprecia como debiera en la acción educativa.

Visto así, el momento actual: ¿Qué pensar sobre el seguir asumiendo una política liberal o comunitarista? Fernando Barcena²⁰⁷, permite

205 Australian Education Council, Hobart Declaration on schooling: common and Agreed National Goals for Schooling in Australia, Hobart, AEC, 1987. Citado por CONELL. Ibid., pp. 56 - 69. Ibid., pp. 68, 69.

206 Ibid., pp. 68, 69.

207 BÁRCENA, Fernando. El oficio de la ciudadanía. Barcelona: Paidós, 1997.

pensar que la discusión entre la política comunitaria y la liberal requiere de un cambio de enfoque, esa inspiración se la ofrece Hannah Arendt al invitar a pensar en el tipo de educación que parece pedir la formación de la civilidad en una época como la nuestra. Hay errores como el Holocausto Nazi que se deben evitar a más no poder. Es el momento de la sociedad civil, donde la libertad sea reconocernos como ciudadanía participativa y lo público sea un asunto de responsabilidad de todos.

En educación, significa comprender tres lógicas del currículo: la lógica de la compensación, la lógica del currículo oposicionista, la lógica del currículo contra hegemónico. En consecuencia, "La tarea de teóricos y políticos democráticos debería consistir en promover la creación de una esfera pública vibrante de lucha "agonística", donde puedan confrontarse diferentes proyectos políticos hegemónicos"²⁰⁸.

Esbozada la relación educación-formación ciudadana en su perspectiva ético-política, la propuesta es formar ciudadanía en una perspectiva bioética para fortalecer un compromiso en palabras de Hannah Arendt de Amor Mundi, que permita al educando-ciudadano aprender a pensar desde el comprender y tratar de encontrar un sentido al mundo que habitamos, pero que no amamos lo suficiente debido a lo que hacemos con él.

8.4 Educar en civilidad es develar que sin posturas políticas se perpetúa una educación de dominación

La principal dificultad encontrada en las posturas políticas de los sistemas educativos y de los educadores en general, es el desconocimiento sobre cómo sus pedagogías movilizan ideologías, y por lo mismo, cómo ello trae como consecuencia, la naturalización de la inexperiencia en la sociedad civil para valorizar lo público y asumir lo justo y la justicia como opción que medie entre la desconfianza

208 MOUFFE, Chantal. En torno a lo político. México: Fondo de Cultura Económico. 2009. p. 51.

vs. la esperanza que reina en la ciudadanía actual; circunstancia que en esta reflexión permite reconocer la necesidad de revivir la responsabilidad social individual y colectiva, desde una cultura de regulación ejercida por una dinámica social de formación-educación, para no perpetuar una educación de enseñanza-dominación.

En la actualidad, la discusión respecto de ciudadanía se circunscribe a dos grandes paradigmas, cada uno con sus propios matices internos; por un lado, la perspectiva liberal y por el otro, la perspectiva comunitarista, separadas ambas no sólo a partir de la definición de ciudadanía, sino en sus relaciones con democracia, política, sociedad y sujeto, como se señaló en apartados anteriores.

Sucintamente, se puede decir que en la concepción liberal la tendencia es sostener que una sociedad justa no puede presumir una concepción particular del bien, sino que debe ajustarse a través del “derecho”, que es una categoría moral que tiene prioridad sobre el “bien”. Se protege, la autonomía del individuo en su libre determinación para adoptar cualquier concepción del bien y la vida buena sin coerción externa, se da, por lo tanto, una clara separación entre lo público y lo privado, los derechos son concebidos como triunfos sobre el Estado, donde lo individual es lo más importante.

Por su parte, la concepción comunitaria se reconoce a través de la participación en el Estado, critica los extremos a los que puede llevar el individualismo liberal, debido a que pone en peligro los valores comunitarios. Favorece el espíritu cívico y la participación en el autogobierno, no es tan clara la separación entre lo público y lo privado, previene sobre las premisas del individualismo, al referirse a ellas como aquellas que traen consecuencias moralmente insatisfactorias, tales como: la imposibilidad de lograr una comunidad genuina, el olvido de algunas ideas de la vida buena que serían sustentadas por el Estado y una injusta distribución de los bienes.

Estas posturas que habitan en los conflictos que se han instaurado para construir ciudadanía, están instituidas. Para los tiempos actuales, es importante reconocer su presencia al orientar-formar ciudadanía. La propuesta es considerar el concepto de relación dado por Norbert

Elias²⁰⁹ para esta mediación, debido a que la relación no permite quedar anclado como concepto estático, requiere recordar que todas las relaciones, como los juegos humanos, por ejemplo, son procesos que en sus dinámicas se pueden redimensionar-resignificar para reorientar la acción, en este caso del ciudadano.

Por lo mismo, es necesario pensar en un enfoque integral en educación que aborde en conjunto al individuo y, a la sociedad. Para lo cual, la concepción comunitaria es esencial debido a que reconoce la urgencia de lograr la participación ciudadana en el Estado -ciudadanía y, así, estar en capacidad de criticar los extremos a los que puede llevar el individualismo liberal, debido a que pone en peligro los valores comunitarios, el espíritu cívico y la participación en el autogobierno-emancipación-, reconociendo y manifestando que no es tan clara la separación entre lo público y lo privado. Esto indica que existe para la educación un desafío importante, si obra correctamente, sin descuidar la formación en ciudadanía, la emancipación y la subjetividad. Optar por la perspectiva bioética es asumir una ruta apropiada, con ella se genera una dinámica equilibrada al respecto, debido a que su esencia favorece: la manera de pensar la justicia, forma a la ciudadanía en el “darse cuenta”, para un reubicarse como ciudadano, según el orden señalado en relación con las tendencias que son propias de una concepción liberal y una concepción comunitaria, sobre todo en asuntos como la justicia social.

Así, se atiende el reclamo de redimensionar la inquietud sobre los acuerdos sociales que se requieren para permitir a todos participar, como pares en la vida social. Lo cual implica analizar y proponer una estrategia para pensar sobre el marco de la justicia. Al respecto, Nancy Fraser²¹⁰ propone ver cómo la globalidad está cambiando nuestra manera de hablar de justicia, se reconocen dos grupos mayores de reivindicaciones referentes a la justicia: las reivindicaciones de redistribución socioeconómica y las reivindicaciones de reconocimiento legal o cultural.

209 NORBERT, Elias. Sociología Fundamental. Barcelona: Gedisa, 2008. p. 109.
210 FRASER, Nancy. Escalas de Justicia. Barcelona: Herder, 2008. pp. 13 -89.

Fraser²¹¹ propone considerar teorías de la justicia tridimensionales: política-representatividad, economía-distribución, lo cultural, social y educativo en el reconocimiento, lo cual favorece una ciudadanía donde la participación de todos por igual sea esencial mediante acuerdos sociales que permitan a todos participar, como pares, en la vida social. Igual valor moral, igual desarrollo moral. Situación que reafirma la necesidad ya señalada de divisar la importancia de educar en desarrollo moral y ético, asunto del cual se encargaría una educación que asuma la perspectiva bioética, como elemento que re fundamente la dinámica teoría-práctica.

Al lograr este tipo de educación se atiende la necesidad de repensar la dinámica frente a ¿Cómo se construye la imagen que tenemos de quiénes somos, por qué vivimos juntos? Crea las condiciones para formar en el configurar nuestras ideas, sobre los principios políticos que deberíamos elegir y las personas que deberían participar en una labor determinada, reafirma en cada uno la necesidad de reflexionar permanentemente frente a los intereses que se conciben, desde perspectivas de corte liberal o comunitarista.

Por consiguiente, para contribuir a resolver toda clase de sentimientos benevolentes, extendiéndolos de forma razonable o consistente, Nusbaum²¹² propone un modelo de educación moral pública. Su aporte atiende en la formación a la forma de aprehender a resignificar los conceptos de reciprocidad, dignidad y deseo de cooperación equitativa, para una nueva forma de pensar la ciudadanía, a un nuevo análisis de la finalidad de la cooperación social, como también a un nuevo análisis en la asistencia como bien social, en la cual la solución sea una nueva reformulación de las propias estructuras teóricas, sobre justicia para el mundo de la vida.

Es así como pensar en la estrecha relación sociedad civil y la formación ético- política para el oficio de la ciudadanía, para el ámbito de la educación y su propósito de formación, es pensar la necesidad de educar en justicia. Aspecto que está latente en la educación si se consideran y reconocen las relaciones y dinámicas (ya expuestas) en-

211 *Ibíd.*, pp. 13-89.

212 NUSSBAUM. *Op. Cit.*, p.102.

tre bioética y sociedad civil, como aporte ineludible al fortalecimiento de la justicia, lo justo y el juicio como apoyo para la formación y desarrollo moral y ético en los ciudadanos.

En conclusión, para atender el fin de la educación en el siglo XXI se requiere redimensionar las relaciones entre formación ciudadana y bioética con el fin de que la educación en y para la ciudadanía cree condiciones intelectuales, emocionales, actitudinales y valóricas en los educandos, debido a que así se potencian sus opciones para cuando se requiera dar solución a los problemas, donde a su vez las soluciones se concreten a favor de la vida justa y feliz.

Por lo mismo, es inmanente la necesidad de avivar la visión ética en el educando-ciudadano para favorecer la construcción de un horizonte de posibilidades y acciones, desde el perfeccionamiento moral-social sostenible en tiempos de incertidumbre hacia una vida buena, con calidad y sentido.

Es necesario reconocer que la bioética emerge en el mundo por medio de las capacidades humanas desarrolladas en intelectuales, académicos y profesionales preocupados en activar el obrar humano armónico, que despliegue razón-emoción e impacte en el conocer, vivir y convivir para motivar a comprender al otro y minimizar conflictos de diferente índole.

Ya es tiempo de comprender lo que la bioética trae. Ella favorece el desarrollo de la actividad de pensar con juicio hábil en quien la comprenda. Permite al educando-ciudadano crecer (desarrollarse) como ser humano, ya que auxilia en el desenvolverse sabiendo moverse en la brecha del tiempo, en la hendidura abierta, en la tradición propuesta que deviene entre la reflexión para llevar a la acción humana a ser amorosa y deseosa de justicia, en las circunstancias de un presente -mundo de la vida- en el que la incertidumbre agobia y tiende a confundirnos a la hora de optar por dar sentido y calidad a la vida.

Referencias Bibliográficas

- APOSTEL, Léo, GUY Berger, ASA Briggs y GUY Michaud. *Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades*. ANUIES (para la traducción al español), la reimpresión, 1979.
- ARENDT, Hannah. *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós, 1997. ISBN:9788449304057.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicómaco*. Madrid: Aguilar, 1967
- BÁRCENA, Fernando. *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. España: Paidós Ibérica, 1997. ISBN: 9788449304255.
- BEAUCHAMP, Tom L. y WALTERS, Le Roy. *Contemporary Issues in Bioethics*. Estados Unidos: Wadsworth Publishing Company, Belmont, 1994. ISBN: 9780495006732.
- BERLINGUER, Giovanni. *Bioética Cotidiana*. México: Siglo XXI. 2002. ISBN: 9682323932.
- BERMÚDEZ, Ángela; JARAMILLO, Rosario. *El análisis de dilemas morales: una estrategia pedagógica para el desarrollo de la autonomía moral*. Alcaldía Mayor de Bogotá; Secretaría de Educación, 2000. [en línea] disponible en: <<https://goo.gl/dFtDSY>>
- BEYLEVELD, Deryck. *Human Cognitive Vulnerability and the Moral Status of the Human Embryo and Foetus*. En: DÜWELL, Marcus. et al. *The contingent Nature of Life*. Canadá: Springer Science, 2008. ISBN: 9781402064951.
- BRONOSWSKI, Jacobo. *El ascenso del hombre*. Bogotá: Fondo Educativo Iberoamericano, 1983.
- BRUNER, Jerome. *Educación, puerta de la cultura*. España: Visor, 1997. ISBN: 9788477741251
- BULA y CAMACHO. *Ciudadanía y trabajo infantil. La lógica económica y la dimensión ética del problema del niño trabajador*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2006. ISBN: 9789587100112
- CADENA M, Luis Álvaro. *Complejidad y vida: algunas reflexiones*. En: Revista Colombiana de Bioética. Universidad El Bosque. Vol. 1 No.2 Julio/diciembre 2006. ISSN: 1900-6896
- CADENA M, Luis Álvaro. *Biología moral y exclusión*. Revista Colombiana de Bioética, vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, 2007, pp. 203-228 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189217250009>
- CALLAHAM, Daniel. *Private choice and common good*. En: The Hasting Center

- Report. Vol. 24, No. 3. May-Junio, 1994. p. 28–31. DOI: 10.2307/3563397
- CARDON, D. *La coopération dans les situations de travail*. Paris: Présentation, Réseaux. 1997.
- CASTORINA, José Antonio, FERREIRO, Emilia, DE OLIVEIRA, Martha Kohl y LERNER, Delia. *Piaget y Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2004. ISBN: 9501221210.
- COLOMBIA. *Plan sectorial de educación*. Bogotá: Secretaría de Educación; Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008 [en línea] disponible en: <https://goo.gl/GZxEvs>
- CONNELL, Robert. *Escuelas y Justicia Social*. Madrid: Morata, 1993.
- CULLEN, Carlos. *Perfiles ético – políticos de la educación*. Argentina: Editorial Paidós, 2004. ISBN: 9789501261448
- DELGADO, D. Carlos Jesús. *Hacia un nuevo saber. La bioética en la revolución contemporánea del saber*. Bogotá: Bios y Oikos. Universidad El Bosque. 2014.
- DIETER, Birnbacher. DAHL, Edgar. *Giving Death a Helping Hand*. Canada: Springer Science, 2008. ISBN: 9781402064951
- DOSSEY, Larry. *Tiempo, Espacio y Medicina*. Barcelona: Cairós, 1986. ISBN: 9788472451643
- DUSSEL, Enrique. *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao: EGO Comunicación, 2001. ISBN 8433016121
- EDO, María. *Amartya Sen y el desarrollo como libertad. La viabilidad de una alternativa a las estrategias de promoción del desarrollo*. Argentina: Universidad Torcuato Di Tella, licenciatura en estudios internacionales, 2002. [en línea] disponible en: <<https://goo.gl/Jyq3ni>>
- ENCICLOPEDIA CATÓLICA. *Imperativo categórico*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano, Vol. I., 1999.
- ESCOBAR TRIANA, Jaime. *Bioética, orígenes y tendencias*. Bogotá D.C.: Ed. Kimpres, 1999. ISBN: 9588077060.
- ESCOBAR Triana, Jaime., SARMIENTO S, Yolanda., GORDILLO Bustos María del Pilar. *La enseñanza de la bioética general como aporte en la construcción de pensamiento bioético en los maestros*. En: Revista Colombiana de Bioética. Volumen 3. edición Especial. Bogotá: Universidad El Bosque. Noviembre de 2008.
- ESPÓSITO, Roberto. *Tercera persona. Política de la vida y filosofía de lo impersonal*. Buenos Aires: Amorrortu editores, S.A., 2009. ISBN: 9789505187225.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI. 2da edición. ISBN: 968-23-2589-7
- FERRATER M. José. *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires: Sudamérica. 1964.

- FERRER, Jorge José; ÁLVAREZ, Juan Carlos. *Para fundamentar la bioética. Teorías y paradigmas teóricos en la bioética contemporánea*. España: Universidad Pontificia de Comillas; Editorial Desclée De Brouwer, S.A., 2005. ISBN: 9788433018144.
- FINKIELKRAUT, A. *La humanidad perdida*. Barcelona: Anagrama, 1998. ISBN: 9788433905536
- FLETCHER, Joshep. *Indicators of Humanhood: A tentative Profile of Man*. En: Hasting Center Report. 1972 (2. No. 5). Doi: 10.2307/3561570.
- FLORES MILLER, Guillermo, *Las críticas de Karl-Otto Apel a Facticidad y validez de Jürgen Habermas*. En: Iztapalapa, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. 2013 [en línea] Disponible en: < <https://goo.gl/T3xaQf>> ISSN 0185-4259
- FRASER, Nancy. *Escalas de Justicia*. Barcelona: Herder, 2008.
- FROM, Erich. *¿Tener o Ser?* Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1980. ISBN: 9589093213.
- FROMM, Erich. *El miedo a la libertad*. Buenos Aires: Paidós, 1957.
- GADAMER, Hans-Georg. *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós, 2000. ISBN: 8449309700.
- GILBERTO C, Galindo. *Bioética Global*. Bogotá: Universidad Javeriana. 2007. ISBN: 9789587160222
- GOLEMAN, Daniel. *La inteligencia emocional*. Editorial Kairos, Barcelona, 1996.
- GÓMEZ ESTEBAN, Jairo Hernando. *Aprendizaje ciudadano y formación ético – política*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2005. ISBN: 9789588247205.
- GÓMEZ, Jairo Hernando. *Aprendizaje ciudadano y formación ético – política*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Policromía Digital, 2005. ISBN: 9789588247205
- GÓMEZ, S Alfonso y VASCO, Uribe Carlos E. *Las estructuras mentales colectivas*. Bogotá: Magisterio, 2004. ISBN: 9582007540.
- GRACIA, Diego. *Fundamentación y enseñanza de la bioética*. Bogotá: El Búho, 1998. ISBN: 9589482163.
- GUARIGLIA, Osvaldo. *Cuestiones morales*. Madrid: Editorial Trotta, S.A., 1996. ISBN: 9788498793956.
- HART, Roger A. *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. España: UNICEF, 2001. ISBN: 9788482945415.
- HAUSER, Mark. *La mente moral. Cómo la naturaleza ha desarrollado nuestro sentido del bien y del mal*. España: Paidós Ibérica Ediciones S A, 2008.

- HAWLEY, Amos H. *Teoría de la Ecología Humana*. Madrid: Tecnos. 1986. ISBN: 9780226319841.
- HELLER, AGNES. *Sociología de la Vida Cotidiana* (Traducción de J.F. Yvars y E. Pérez Nadal) Barcelona: Ediciones Península, 1977.
- HELLINGUER, BERT. *L'evoluzione delle Castellazioni Familiari*. Italiana, 2014. ISBN: 9788848176729
- HIRMAS R, Carolina. *Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago de Chile: Unesco, 2008. ISBN: 9789871875214
- HOLGUÍN AGUIRRE, María Teresa. *Ideario de la mesa de educación Ambiental local - meal de suba*. [en línea] disponible en <<https://goo.gl/uJR1TA>>
- HOTTOIS, Gilbert. *¿Qué es la bioética?* Bogotá: Universidad El Bosque; Kimpres, 2007. ISBN: 9789588077871.
- JONAS, Hans. *El principio de Responsabilidad*. Barcelona: Herder, 1995. ISBN: 9788425419010
- KANT, Emmanuel. *Cimentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Aguilar, 1968.
- KANT. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Real Sociedad Económica Matritense de Amigos del País, 1992. ISBN: 9788420608495.
- KOLHBERG, Lawrence. "Moral stages and moralizatiions". En TI Lickona (ed). *Moral development and behavior*. Vol. 20, 1982.
- KOHLBERG, Lawrence, POWER F. Clark y HIGGINS Ann. *La Educación Moral según Lawrence Kohlberg*. España: Gedisa, 1997
- KORTEN, David C. *Getting to the 21st Century: voluntary Action and Global Agenda*. West Hartford: Kumarian Press, 1990. ISBN: 0931816858.
- KUHN, T. *La estructura de las revoluciones científicas*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica. [Obra original publicada en 1962]. ISBN: 9786071661029
- LEÓN CORREA, Francisco Javier. *Enseñar Bioética: Cómo transmitir conocimientos actitudes y valores*. En: *Actas Bioética 2008*; 14(1).
- LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf. 1994.
- LANGFORD, Glenn. *Education, Persons and Society*, citado por BARCENA, Fernando. *El oficio de la ciudadanía*. Barcelona: Paidós, 1997.
- LOCKE, John. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. En: SINGER, Peter. *Practical Ethics*. United States of America: Cambridge University Press, 1999. ISBN: 052143971X
- MARTÍNEZ, José Luis. *Comités de Bioética*. España: Universidad Pontificia Comillas, Desclée De Brouwer, S.A., 2003. ISBN: 9786074821772.

- MALIANDI, Ricardo. *Ética Convergente*. file:///C:/Users/dianam.rodriguezg/Downloads/Dialnet-LaEticaConvergenteComoMetaprincipioElaboradoPorRic-6091324.pdf
- MAHENZO Abraham. *Formación Ciudadana*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2004. /Downloads/Dialnet-LaEticaConvergenteComoMetaprincipioElaboradoPorRic-6091324.pdf
- MATURANA, Humberto. *El árbol de la vida*. Barcelona: Pirámide, 1991. ISBN:9789870003588.
- MCLAREN, Peter. *Pedagogía, identidad y poder. Los educandos frente al multiculturalismo*. Estados Unidos: Homo Sapiens Ediciones, 1999. ISBN: 9788436934175.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Comprensiones sobre ciudadanía. Espacios para la construcción ciudadana*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2005. ISBN: 9789582008529
- MONTEAGUDO, Cecilia. *Actitud fenomenológica y actitud hermenéutica en la filosofía de Hans-Georg Gadamer*. En: Círculo Peruano de Fenomenología y Hermenéutica. Perú: Pontificia Universidad Católica, 2007. (Vol.1 No.1.) ISSN: 1993 8179.
- MORÍN, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Ed. Magisterio, 2009. ISBN: 9788449310768
- MOUFFE, Chantal. *En torno a lo político*. México: Fondo de Cultura Económica. 2009.
- NODDINGS, Nel. *La Educación Moral*. Argentina: Amorrortu Editores, 2002. ISBN:9789505188437.
- NORBERT, Elias. *Sociología Fundamental*. Barcelona: Gedisa, 2008.
- NUSSBAUM, Martha C. y Sen, Amartya. *La calidad de vida*. México: Fondo de Cultura Económica, 1998. ISBN: 9789681648985
- NUSSBAUM, Martha. *Las fronteras de la justicia*. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 2007. ISBN: 9788449319624
- NUSSBAUM, Martha C. *Sin fines de lucro*. Argentina: Katz, 2010.
- ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD; Organización Mundial de la Salud. Cuadernos del programa de bioética. Publicaciones y otros recursos [en línea] disponible en: <<https://goo.gl/sBBtH1>>
- PEIXOTO, Paulo. *Autogestión*. En: CATTANI, Antonio David. *La Otra Economía*. Alburquerque: Fundación OSDE – Altamira – UNGS, Bs. As., 2004. ISBN: 9789879423189
- PFEIFFER, María Luisa. *Consenso. Construcción de un espacio compartido*. En: Revista Brasileira de Bioética. Brasília, 2007. (vol.3. No.4.) ISSN:18086020
- PFEIFFER, María Luisa. *En y por una educación con alto sentido social*. [en línea] disponible en: <<https://goo.gl/4p6PNt>>

- PIAGET, Jean. *Seis estudios de Psicología*. España:: Editorial Labor, 1991.
- PLATÓN. *Apología de Sócrates, Diálogos*. Madrid: Gredos, 1985.
- QUEZADA Castillo, Rocío y Álvarez Torres, Miguel Ángel. *Autorregulación*. [en línea] disponible en: <<http://www.facmed.unam.mx/sss/pdf/autorregula.pdf>>
- RAWLS, JOHN. *Teoría de la justicia*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica. 2006. ISBN: 9789681646226.
- REHMAN-SUTTER, Christoph. *Genetics, apractical Antropology*. En: Düwell, Rehman-Sutter y Mieth. *The Contingent Nature of Live. Bioethics and the limits of human existence*. Canadá: Université de Montreal, Springer Science, 2008.
- REYNOSO, Carlos. *Edgar Morín y la complejidad: Elementos para una crítica*. Grupo Antropocaos. Universidad de Buenos Aires Argentina. Billyreino° Hotmail.com. Versión 1.6. Septiembre de 2007.
- RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, Diana María. *Bioética, ecología de saberes. La vida debe tener prioridad sobre los intereses de la ciencia*. Bogotá. Universidad Libre. 2016. ISBN. 9789588981079
- SÁNCHEZ GONZÁLEZ, Miguel. *La Investigación Bioética: Tipos, funciones y relaciones mutuas*. En: Cuadernos del Programa Regional en Bioética. No. 6. Universidad Bosque. Noviembre de 1998.
- SEN, Amartya. *Desarrollo como libertad*. Madrid: Editorial Planeta, 2000. ISBN: 9788408035244
- SIMONDON G. *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Buenos Aires: Prometeos Libros. 2007
- SOTOLONGO, Pedro Luis. *El tema de la complejidad en el contexto de la Bioética*. En un estatuto epistemológico de la bioética. México: Universidad Autónoma de México. Red Latinoamericana y del Caribe de Bioética de la UNESCO, 2005. ISBN 9703228402
- TAYLOR, Charles. *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"* ISBN 978-607-16-0099-8
- TREVARTHEN, Colwyn. *Intersubjectivity*. En: The MIT Encyclopedia of cognitive sciences. United States of America: Cambridge University Press, 1998. ISBN: 9780262731447.
- URQUIJO, Martín Johani. *El enfoque de las capacidades de Amartya Sen: alcances y límites*. España: Universitat de Valencia, Servei de Publicacions, 2007. ISBN:9788437067650.
- WENGER, Etienne. *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Argentina: Paidós, 2001. ISBN: 9788449311116
- ZAJONC, Robert B.; KAGAN, Jerome y IZARD, Carroll E. *Emotions, cognition, and behavior*. United States of America: University of Cambridge, 1988. ISBN: 9780521256018

Bioética

En lo cotidiano como acontecimiento educativo para el siglo XXI

Estructura mental colectiva
para favorecer la Ecología Humana

Universidad Libre, Seccional Cali.

Este libro se termino de imprimir en Cali, Colombia 2021

En los talleres gráficos de Ingenieria Gráfica S.A.S.

Para su elaboración seutilizó papel Bond de 70gr en páginas
interiores y papel Propalcote de 300gr para cártula.

Las fuentes tipográficas empleadas fueron Optima a 12pt
en texto corrido y Optima Bold a 20pt en títulos.